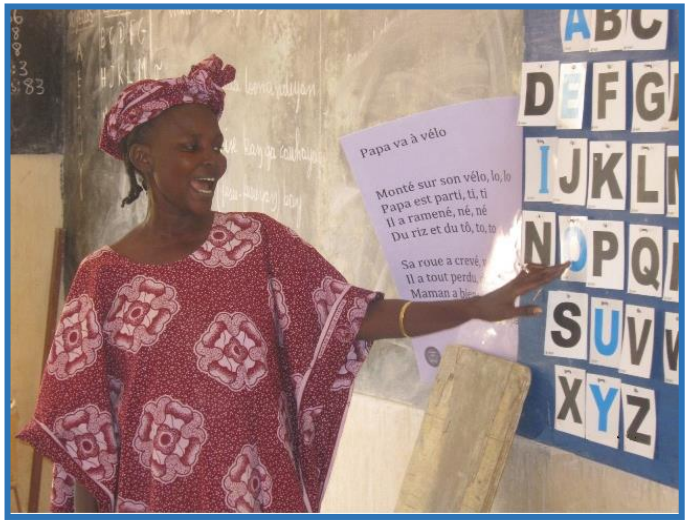


Guide d'orientation à l'approche bi-plurilingue de la lecture-Écriture

Mai 2013

ELAN
École et langues nationales en Afrique

PREMIÈRE PARTIE

PRINCIPES ET DÉMARCHE

Un guide pratique pour proposer aux enseignants des éléments afin de réussir l'apprentissage de la lecture-écriture au cours des trois premières années de la scolarisation

afd AGENCE FRANÇAISE DE DÉVELOPPEMENT

AGENCE UNIVERSITAIRE DE LA FRANCOPHONIE

ORGANISATION INTERNATIONALE DE la francophonie

Table des matières

PREMIÈRE PARTIE

Avant-propos 3
Introduction 5
Principes sous-tendant le guide de l'enseignant 7
A. Principes généraux de l'enseignement-apprentissage de la lecture et de l'écriture 7
1. Principes généraux 7
2. Stratégies de mise en œuvre 8
2.1. La lecture 8
2.2. L'écriture 12
3. Évaluation 13
3.1. L'évaluation formative 13
3.2. L'évaluation sommative : 14
3.3. L'auto-évaluation: 15
B. Principes du bilinguisme 15
4. Comprendre les liens entre les deux langues pour mieux les enseigner 15
5. Faciliter le transfert vers le français 16
5.1. Des exemples de transfert L1/L2 16
5.2. Qu'est-ce que l'élève a appris et qui peut être exploité en français ? 17
5.3. Qu'est ce qui est nouveau et différent en français dans l'apprentissage de la lecture-écriture? 19

5.4. Le transfert culturel : apprendre une L2 c'est partir de sa culture dans une démarche d'élargissement. 20
6. Des comportements et pratiques pédagogiques bilingues 21
6.1. Préparer la lecture et l'écriture par une imprégnation orale importante en L1 et encore plus en français 21
6.2. Des exemples de pratiques bilingues 22
6.3. Qu'en est-il de l'usage des deux langues en classe? 23
Suggestions de démarches d'enseignement 25
C. Créer l'environnement adéquat 25
D. L'attitude de l'enseignant(e) 26
Stratégies et démarches 28
E. L'utilisation du jeu 28
F. L'oral 29
7. L'oral est une étape importante 29
8. Techniques et activités de l'oral 30
G. La lecture guidée 30
H. L'écriture guidée 32
Les supports et leurs usages 33
Quelles compétences l'élève doit-il acquérir? 36
Planification par trimestre 42
Activités 61
Glossaire 65

Ce guide a été rédigé par :

Youssouf M. HAÏDARA (Mali)

Bruno MAURER (France)

Mohamed MILED (Tunisie)

Sylvaine VON MENDE (France)

Il a été revu par les membres du Comité Scientifique International

Pierre DUMONT (France)
Paul Taryam ILBOUDO (Burkina-Faso)
Julien KILANGA (France)
Maman MALLAM GARBA (Niger)
Auguste MOUSSIROU MAYAMA (Gabon)
Colette NOYAU (France)

Il a été validé par :

Bénin
Bernardin AHOLOUKPE
Sanni OROU MERE

Burkina-Faso
Zida BOUBAKAR
Alou KEITA
Andréa OUEDRAOGO

Burundi
Ildephonse NGARIGARI
Wenceslas SINABAJIJE

Cameroun
Michel ABASSA

Niger
Roua BOUKAR KOURA
Cherif Ari ABDOULKARIM
Hamidou Seydou HANAFIOU

République Démocratique du Congo
Etienne BABUDAA
Anne-Marie NZUMBA

Sénégal
Mame IBRA BA

France
Gérard GALTIER (membre du vivier d'experts)

Représentants des organisations partenaires à la validation :

Jacques Marchand - AFD
Stéphane GRIVELET – AUF
Dragana DRINCOURT – AUF
Aglaia ZAFEIRAKOU – Spécialiste Sénior en Education – PME

AVANT-PROPOS

Ce guide a été élaboré dans le cadre de l'initiative ELAN qui réunit huit pays désireux d'utiliser les langues africaines dans les systèmes éducatifs, selon des modalités, des programmes et des rythmes divers mais à partir d'un certain nombre de principes communs.

Il a été réalisé par une petite équipe de quatre concepteurs puis amendé et validé au cours d'un atelier par une vingtaine de représentants, membres du CSI ELAN et représentants des huit pays.

Afin de respecter les particularités de chaque contexte national, ce guide ne se substitue pas aux documents en vigueur dans chaque pays (ni aux programmes officiels, ni aux matériels utilisés pour faire la classe) ; il propose des principes didactiques auxquels il appartiendra à chaque pays de voir de quelle manière ils pourront être mis en pratique concrètement. Tel qu'il est ici présenté, il s'adresse prioritairement à des formateurs de formateurs, qui vont s'en servir pour concevoir, organiser, animer des formations nationales destinées aux maîtres intervenant dans les trois premières années de scolarisation. Il est aussi destiné à des concepteurs de matériel didactique (manuels scolaires, livrets, etc.) qui auront à concevoir dans leur pays respectif un document pour l'enseignant.

Ce guide fera donc l'objet, au cours de formations nationales, d'une adaptation par pays :

- d'une part, il sera mis en cohérence avec des programmes en vigueur, des supports d'apprentissage présents dans les classes (dont les manuels en usage), afin de faire le point sur ce qui est déjà prévu, déjà pratiqué ou déjà disponible et de déterminer ce qu'il faut introduire, produire, amener pour pratiquer l'ensemble de ces principes ;
- d'autre part, il sera réécrit et complété pour les maîtres afin de leur donner des outils concrets pour faire la classe sur les éléments suivants :
    - compétences et ressources en lecture-écriture
    - activités de classe
    - supports de classe
    - planification trimestrielle.

Ces travaux d'adaptation seront faits à l'occasion d'ateliers régionaux et nationaux entre juin et septembre 2013.

Afin d'être le plus pratique possible pour être utilisé dans les trois premières années de la scolarisation, ce guide est accompagné d'une boite à outils d'activités d'enseignement-apprentissage et d'activités d'évaluation.

INTRODUCTION

Pourquoi ce guide ?

Pour l'enseignant

Apprendre de nouveaux comportements pédagogiques

Créer une classe riche, vivante, centrée sur l'enfant

Pour l'élève

Améliorer ses capacités orales et écrites dans une ou plusieurs langues

Comprendre pourquoi il faut apprendre à lire et à écrire

Se servir de la lecture-écriture dans toutes les disciplines

Le présent guide constitue un document de travail pour tout enseignant appelé à mettre en œuvre des choix pédagogiques (une approche) destinés à améliorer les compétences de lecture et d'écriture dans un apprentissage bilingue d'une langue nationale (L1) et du français (L2). Cette approche, conçue dans le cadre du programme ELAN, telle qu'elle est ici concrètement illustrée, vise à améliorer, d'une part, les capacités de communication orales et écrites dans les deux langues, et d'autre part, les résultats scolaires dans les autres disciplines où le rôle des langues est important.

Au plan didactique, cette approche se fonde sur des principes visant à créer de nouveaux comportements pédagogiques chez le maître.

- Il amène les élèves, par une démarche active, à lire et écrire en comprenant ce qu'ils lisent et écrivent, selon une articulation progressive du déchiffrage et de la compréhension. Il les motive mieux lorsqu'il les met dans des situations où ils comprennent que la lecture et l'écriture sont utiles (dans la société, pour le plaisir, pour les autres matières). Cela peut réduire les effets négatifs de la mémorisation et des répétitions automatiques constatées dans les classes africaines.
- Il essaie, lorsque cela est possible, d'habituer les élèves à **réaliser individuellement ou en groupe des mini-projets** de lecture ou d'écriture (produire une pancarte, une affiche...); réaliser un projet qui a du sens pour l'élève.
- Il observe, en L1 et en français, **les différences des acquis des élèves**, l'évolution de leurs compétences au cours de l'année et leur rythme ou vitesse d'apprentissage. Pour diminuer ces différences, il exploite les évaluations qu'il fait pour proposer des activités communes ou spécifiques à un groupe d'élèves en difficulté.
- Dans une perspective bilingue, le maître, à travers ses activités, s'appuie sur les liens entre les deux langues pour améliorer l'acquisition de l'une en tenant compte de l'autre et surtout **en facilitant le passage ou le transfert** de L1 vers le français.

Le présent document servira pour l'enseignement d'une langue nationale et du français, tout en tenant compte des spécificités de cette dernière langue. Il concerne en particulier les trois premières années de l'enseignement de base; mais certains de ses contenus peuvent être exploités pour d'autres niveaux plus avancés.

Il comporte deux parties :

La première présente :

- les principes de base de l'approche adoptée en lecture-écriture dans une perspective bi-plurilingue; ces éléments théoriques simplifiés favorisent une meilleure réflexion méthodologique sur les pratiques proposées et sur le processus de transfert vers le français;
- l'explicitation d'une démarche d'enseignement-apprentissage de la lecture-écriture appuyée sur l'acquisition des compétences orales;
- des types de supports à exploiter.
- Un lexique simplifié des principales notions utilisées.

La seconde partie propose :

- Un tableau comprenant les principaux indicateurs de compétences en lecture-écriture à la fin des trois années;
- un tableau indiquant les domaines des compétences visées et les ressources correspondantes (c'est-à-dire les savoirs ou connaissances et les savoir-faire que l'élève doit mobiliser pour développer les domaines de compétences);
- une planification montrant le déroulement chronologique des apprentissages aussi bien en L1 qu'en français.
- des exemples d'activités liées aux domaines de compétences et aux ressources;

Ainsi, ce guide fournit à l'enseignant un cadre méthodologique et des outils pratiques pour l'aider à préparer et réaliser pour sa classe des situations d'apprentissage en tenant compte du programme officiel et des spécificités de l'enseignement bilingue dans son pays. Il explicite des principes qui peuvent orienter ses comportements pédagogiques et lui propose des exemples d'activités et de supports pour développer chez l'élève des savoirs et savoir-faire variés. Loin de recevoir des recettes, et tout en faisant preuve d'autonomie et de créativité, il peut imaginer d'autres activités ou supports, selon le contexte de sa classe et les orientations indiquées.

PRINCIPES SOUS-TENDANT LE GUIDE DE L'ENSEIGNANT

A. Principes généraux de l'enseignement-apprentissage de la lecture et de l'écriture

Pour enseigner à lire et à écrire, il faut avoir quelques principes généraux, à ne jamais perdre de vue. On commencera par les exposer avant de voir ce qui est particulier à la lecture puis à l'écriture, enfin à l'évaluation. Ces principes sont valables pour toute langue. Ils seront complétés (voir partie 3.) par d'autres principes qui prennent en compte le fait de lire et écrire en français après avoir appris à lire et écrire dans une langue africaine.

1. Principes généraux

1.1. Pour commencer, il faut mettre en cause deux idées reçues :

En apprenant d'abord dans une langue qu'il connaît bien, l'enfant se sent valorisé.

Ceci facilite son apprentissage, mais ne règle pas tous les problèmes comme par miracle !

a. L'enseignement des ou en langues africaines serait un enseignement de mauvaise qualité, inférieur à l'enseignement du et en français. Au contraire, l'enfant peut, en apprenant à lire et à écrire dans sa langue devenir rapidement un meilleur lecteur et scripteur que s'il le fait en français... et il apprendra plus vite à lire et à écrire ensuite dans cette langue.

b. Mais il ne faut pas non plus croire que parce que l'enfant va apprendre à lire dans sa langue, tous les problèmes d'apprentissage de l'écrit seront résolus par miracle : au contraire, il faut mettre en place de nombreuses activités variées, tout au long de la journée, de la semaine, des mois, pour que l'enfant progresse dans la lecture et l'écriture.

1.2. Il est très important que la classe soit un environnement où les élèves vont trouver beaucoup d'écrits : ces écrits sont des livres qui pourraient être mis à leur disposition, dans un coin de la classe ou dans une armoire, et qu'ils peuvent prendre, regarder, lire librement; ce sont aussi des productions de la classe et des affichages que l'enseignant construit avec les élèves au fur et à mesure de la découverte de règles, de fonctionnements, et qui vont servir aux élèves de référence possible tout au long de l'année quand ils se poseront des questions. Ce dispositif propre à chaque classe partout où c'est possible pourrait être aussi complété d'une bibliothèque de l'école.

1.3. Pour enseigner à lire et à écrire, il faudra utiliser avec les élèves un vocabulaire technique minimal qui permet d'être précis tout en étant très simple : on parlera avec eux de « son », de « lettre », de « syllabe », de « mot », de « phrase », de « texte », et nommera quelques signes de ponctuation quand on les rencontre dans des textes : le point, la virgule, le point d'interrogation, les deux points, le point d'exclamation. Le maître utilisera ces mots (en langues africaines en utilisant les mots appropriés, puis en français) et il demandera aux élèves de les utiliser à leur tour pendant les activités quand le besoin se fera sentir.

1.4. La gestion du temps est un facteur important permettant la répartition des activités tel que la pratique de l'alphabet, le décodage, la lecture guidée pour le développement de la compréhension et du vocabulaire, la production d'écrits et l'apprentissage de la graphie. L'enseignant ne devra pas privilégier un aspect de l'apprentissage au détriment des autres.

1.5. Les enseignements de la lecture et de l'écriture sont liés entre eux. En lisant des textes, on prépare les élèves à en écrire... et en écrivant des textes, les élèves deviennent de meilleurs lecteurs.

1.6. Les enseignements de la lecture et de l'écriture doivent aussi être reliés aux enseignements que l'on fait sur le fonctionnement de la langue. Si l'on fait étudier aux élèves dans une langue africaine ou en français la manière dont le pluriel, dont le féminin, dont un temps verbal (ou d'autres phénomènes de la grammaire) sont exprimés, marqués, on se servira de ces savoirs pendant les séances de lecture pour faire remarquer quand on trouve des pluriels, des féminins, etc. parce que cela aide à comprendre le sens des textes. Et on fera la même chose au moment de faire écrire des phrases ou des textes aux élèves.

En lisant des textes, on prépare les élèves à en écrire... et en écrivant des textes, les élèves deviennent de meilleurs lecteurs

Importance du vocabulaire dans la lecture-écriture: Si dans les premières étapes, l'essentiel de l'apprentissage repose sur le principe alphabétique, on ne peut négliger l'apport de l'apprentissage du vocabulaire; c'est une base pour la reconnaissance des mots fréquents et la bonne compréhension des mots et du texte.

2. Stratégies de mise en œuvre

On trouvera ici quelques précisions sur la manière dont on peut enseigner à lire, à écrire, à évaluer les apprentissages.

2.1. La lecture

2.1.1. Pourquoi lire ?

Un enfant qui n'a pas beaucoup d'écrits autour de lui, qui ne voit pas beaucoup de personnes lire, ne sait pas spontanément à quoi sert l'écrit... et donc à quoi sert d'apprendre à lire et à écrire. Et s'il ne le sait pas, il risque de ne pas en voir l'intérêt, de ne pas être motivé. Aussi, avant d'entrer dans l'étude régulière et systématique de l'écrit, faut-il prendre le temps de **faire découvrir aux élèves qu'il existe beaucoup d'écrits différents et que ces écrits jouent des rôles différents** :

- certains donnent des informations importantes (des notices, des programmes, des affiches, des journaux),
- d'autres renseignent sur l'identité (des titres, des marques, des étiquettes),
- d'autres aident à agir (des recettes),
- d'autres à comprendre un fonctionnement (un mode d'emploi),
- d'autres encore à imaginer (des contes, des récits) ou à s'amuser avec le langage (poésie, comptines).

L'enseignant aura intérêt à faire découvrir ces écrits en demandant aux élèves d'en apporter en classe, quels que soient ces écrits, en en apportant lui-même, ou en sortant de la classe pour rencontrer des écrits dans la société si l'environnement s'y prête : puis il organisera une discussion avec les élèves en demandant où on trouve ces écrits, qui a pu les faire, pour qui, pour faire quoi, etc. Tout au long de l'enseignement de l'écrit, l'enseignant gardera cette idée en tête : on apprend à mieux lire et à écrire si l'on sait à quoi cela sert....

2.1.2. Qu'est-ce que lire ?

Il est important de faire la différence entre deux aspects de la lecture, complémentaires, et donc aucun ne doit être oublié : **le décodage et la compréhension**. On réduit trop souvent apprendre à lire au fait de savoir reconnaître les lettres, les assembler en syllabes puis en mots et retrouver des phrases : c'est ce qu'on appelle le **déchiffrage**, qui est une manière de faire du décodage. Mais on peut aussi décoder plus rapidement, en **reconnaissant directement** un mot parce qu'on l'a déjà vu plusieurs fois (c'est ainsi que fait un lecteur habituel) On retiendra donc qu'il y a deux manières de décoder : pas à pas, en assemblant des lettres en syllabes et en mots (déchiffrage) ou directement, en reconnaissant les mots. Et on retiendra que les élèves doivent savoir faire les deux pour

Il est important de faire la différence entre deux aspects de la lecture, complémentaires : **le décodage et la compréhension**

1. savoir lire n'importe quel mot inconnu (déchiffrage);
2. savoir lire rapidement et efficacement des mots courants (reconnaissance directe)

Mais savoir décoder n'est pas (encore) savoir lire : on sait lire quand on sait comprendre, quand les lettres et les mots qu'on a décodés prennent du sens, délivrent un message et qu'on comprend ce message.

L'enseignement de la lecture doit faire travailler les élèves dans ces deux dimensions : aider à décoder (déchiffrage, reconnaissance directe) et aider à comprendre. Un décodage efficace, par utilisation de la reconnaissance directe, alliée dans certains cas au déchiffrage permet d'améliorer la fluidité, condition nécessaire pour commencer à comprendre un texte.

2.1.3. Comment enseigner ?

Sans entrer dans tous les détails, voici quelques principes qu'il faut garder à l'esprit :

Faire entendre les sons

- Pour bien apprendre à lire, il faut bien entendre les sons de la langue : comme les lettres codent des sons, avant de faire lire, **il faut entraîner les élèves à entendre les sons**, à les isoler dans des mots et des syllabes, à jouer avec. Une fois que l'élève a identifié un son, il est simple de lui montrer comment ce son se présente à l'écrit. Donc, le travail sur l'oral est capital en lecture.

Motiver les élèves

- **il faut rendre l'enseignement intéressant** : passer une semaine à étudier une voyelle et une consonne est trop long et surtout cette activité n'a pas de sens pour l'élève. Transformé en perroquet, il perd le goût d'apprendre à lire. Aussi, au lieu d'apprendre à lire son par son, lettre par lettre, **on partira de petits textes**, de petites situations de lecture et sur ces écrits et on fera faire des manipulations sur plusieurs sons/lettres à la fois : c'est la condition pour que l'enfant soit toujours intéressé.

Construire des outils de référence

- Cette richesse au niveau des textes et des études de sons/lettres n'empêche pas que, au fur et à mesure et selon une progression réfléchie, on va **construire avec les élèves des outils de référence** qui seront affichés sur les murs ou qui constitueront des fichiers où l'enfant pourra vérifier, à partir d'un mot illustré à quel son correspond telle lettre.

Relever les informations

- Comprendre un texte, oral ou écrit, c'est être capable de faire deux choses : d'abord **relever les informations** que donne le texte (des noms de personnes, de lieux, des dates, des actions) ; ensuite, pouvoir **interpréter ces informations** en les reliant entre elles ou en les mettant en rapport avec des connaissances que l'on a en dehors du texte. Il faut constamment entraîner les élèves à faire ces deux opérations. Mais les textes que les élèves lisent

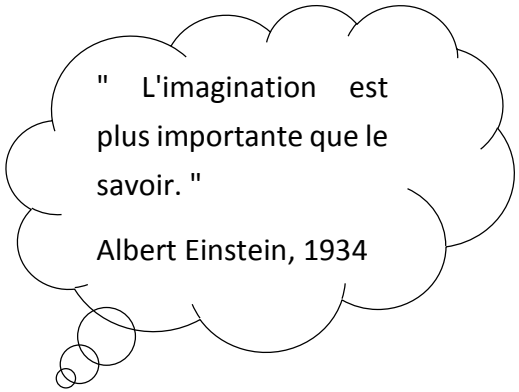
au début sont tellement simples qu'ils ne posent pas de problème de compréhension : il n'y a pas beaucoup d'informations à relever, et il n'y a pas de chose à interpréter. Aussi, pendant les premiers mois de l'entrée dans l'écrit, pour entraîner la compréhension, on fera travailler les élèves sur des histoires lues ou racontées oralement, plus riches, plus complexes et on posera des questions de compréhension à leur sujet.

- **Un bon lecteur est capable, quand il lit le début d'une phrase, d'en prévoir la fin** : ce comportement accélère sa lecture car il n'a plus qu'à promener ses yeux sur la ligne pour vérifier qu'il avait bien anticipé, deviné; il n'a pas besoin de *tout* lire. On entraînera régulièrement les élèves, en leur posant des questions sur la suite, à deviner, anticiper ce qu'ils vont lire (la suite d'un mot, d'une phrase, d'un texte) car cette compétence est capitale pour être un bon lecteur.

2.1.4. Que lire et que faire lire ?

L'élève a besoin de développer son imagination, ses activités de lecture ne peuvent pas être liées uniquement à des thèmes en rapport avec son milieu familial ou social.

Thèmes de lecture et choix des supports (types d'écrits) : cf. Supports. Il est important que les écrits présentés à l'enfant aient du sens pour lui. Une partie de ces écrits pourront évoquer son quotidien, à l'école, dans sa ville ou son village et aborder des questions qui lui permettent de comprendre sa place dans la société.



Mais il est tout aussi important de lui faire lire d'autres textes qui évoqueront d'autres horizons, permettront à l'enfant d'imaginer, de rêver, de découvrir d'autres réalités que son quotidien. Cette dimension est très importante si l'on veut que l'enfant aime lire, qu'il ait du plaisir à lire : ce qui est donné à lire doit être **intéressant pour un enfant** et il ne faut pas transformer l'ensemble des leçons de lecture-écriture en leçons d'éducation civique au risque de le dégoûter de ces pratiques.

Une partie de ce guide rassemble quelques supports que l'on peut aborder en lecture-écriture. On pourra en créer ou en faire créer d'autres du même genre, sur le même modèle.

2.2. L'écriture

Il faut bien comprendre que les apprentissages de **l'écriture et de la lecture sont liés**. Ainsi, entraîner le geste d'écriture des lettres favorise la conscience des sons et l'apprentissage de la lecture. De même, faire écrire des textes très tôt, par exemple en les dictant au maître qui les écrit sous les yeux des élèves, va les aider à mieux comprendre le fonctionnement de l'écrit et donc à mieux lire. L'articulation entre production d'écrit et lecture (guidée) fera donc l'objet d'un travail régulier et méthodique.

2.2.1. Qu'est-ce qu'écrire ?

Écrire repose sur trois types d'opérations complémentaires qu'il faut développer chez les élèves dès que possible et aussi souvent que possible :

- la maîtrise du graphisme : il s'agit de l'entraînement aux gestes d'écriture qui doivent respecter la forme des lettres pour assurer la lisibilité et être exécutés rapidement pour garantir l'efficacité ; dans les débuts de l'écriture, on peut se contenter de formes non maîtrisées et progressivement on assure le geste;

- la connaissance en cours de construction de l'orthographe qui utilise des règles de fonctionnement propres à l'écriture de chaque langue; là aussi, il ne faut pas attendre des enfants qu'ils maîtrisent l'orthographe pour les faire écrire, ni les bloquer en étant trop exigeant au début;
- la production de textes où l'on a le projet d'écrire quelque chose pour communiquer quelque chose à quelqu'un et où l'élève doit penser à ce qu'il a à écrire, à la manière dont il va le mettre en ordre, puis à choisir les mots à employer. Bien sûr, au début, l'enfant n'est pas capable d'écrire tout un texte, mais lui demander de rajouter quelques mots, de finir une phrase, c'est déjà le mettre dans un travail de production de texte.

Écrire repose sur trois types d'opérations :

1. La maîtrise du graphisme
2. La connaissance de l'orthographe (en construction)
3. La production de textes

2.2.2. Comment enseigner l'écriture ?

On peut bien sûr donner aux élèves des activités de graphisme spécifiques (de simples tracés), mais :

- il faut le plus souvent les amener à réaliser ces tracés dans des dessins qui ont eux-mêmes un sens (une série de barres verticales qui compose au final une barrière)

Il ne faut pas attendre la maîtrise du graphisme et de l'orthographe pour commencer à produire des textes : la production de texte, par la dictée à l'adulte notamment, par le fait d'écrire dans des textes déjà fournis et à compléter, modifier, doit commencer tout de suite.

- ne pas oublier que c'est en multipliant toute la journée les moments d'écrire des mots et des phrases dans de petits textes et sur des supports différents (cahier, ardoise, tableau) qu'ils apprendront le mieux à écrire.

2.2.3. Que faire écrire ?

- Travailler sur des modèles d'écriture, avec une écriture qui s'inscrit dans les phrases des autres au début et petit à petit les élèves prennent plus de place
- Saisir toute occasion, dans n'importe quelle matière ou domaine, pour faire écrire : une réponse, un sentiment, une explication, une opinion, un message, etc.

3. Évaluation

En lecture comme en écriture, il faut évaluer l'ensemble des compétences que l'élève doit développer : on évalue des ressources tout au long des apprentissages et on évalue une composante de la compétence à la fin d'une étape d'apprentissage. Pour savoir ce qu'il convient d'évaluer, on se reportera au référentiel de compétences (4.) et aux activités suggérées. Ces activités peuvent aussi bien être des activités d'apprentissage que d'évaluation.

L'enseignant n'est pas obligé d'évaluer tous les élèves en même temps, ni sur les mêmes compétences. Évaluer ne veut pas forcément dire mettre une note (une des formes de l'évaluation certificative) mais savoir à quel niveau de développement des principales compétences se trouvent ses élèves, pouvoir faire, en conséquence, des groupes de besoin dans la classe et différencier son enseignement (une évaluation formative).

Voici quelques suggestions pour l'évaluation :

3.1. L'évaluation formative

Une forme d'évaluation qui utilise des outils qui permettent à l'enseignant :

- de mieux planifier et de mieux réguler son enseignement.
- de faire un **diagnostic** des besoins et des difficultés des élèves

- d'apporter un renforcement ou une remédiation. les élèves ont besoin d'aide, pas de sanctions. On voit les erreurs ou les difficultés comme une opportunité de consolider les acquis et de développer de nouveau ce qui n'est pas acquis.

Parmi les outils innovants, caractéristiques de l'approche ELAN, et sans exclure d'autres pratiques, plus habituelles chez les maîtres, on peut présenter :

a. l'écriture inventée : Un enfant encouragé à écrire les mots comme il les entend va utiliser ce qu'il connaît de la langue pour s'exprimer par écrit. Il va passer par différentes étapes. Ces étapes seront un outil d'évaluation très précieux pour l'enseignant; elles lui donneront une idée très précise des progrès de l'enfant et ce qui doit être fait pour le mener à l'étape supérieure. Au niveau de toute une classe, un petit test de 5 minutes tel que donner deux mots à écrire comme ils peuvent, fera l'équivalent d'un cliché, d'une vignette instantanée d'où se situe la classe en général, permettant ainsi de planifier les prochaines leçons. (Voir les étapes dans *la boîte à outils*.)

b. Les textes décodables : une série de textes faciles, adaptés, reprenant le vocabulaire et les tournures de phrase étudiées, permettant à l'enseignant de juger du niveau de lecture de l'apprenant.

c. Les projets ponctuels : les petits projets d'écriture ou dans d'autres domaines, donneront à l'enseignant la possibilité d'évaluer les connaissances, les compétences et les aptitudes des élèves.

3.2. L'évaluation sommative :

Une forme d'évaluation qui utilise des outils qui peuvent servir de rapports fournis à l'élève, à l'administration et aux parents (sous forme de notes et d'observations)

3.1.1. Les projets finis : on évalue le projet final et on donne une note globale qui tient en compte les différents aspects du projet (écriture, contenu, présentation, illustrations, etc.)

3.1.2. Les tests, compositions et examens – des outils bien connus

3.3. L'auto-évaluation:

Une forme d'évaluation qui utilise des outils menant vers l'autonomie de l'élève, l'autorégulation et le goût d'apprendre plus. L'auto-évaluation est une évaluation formative mais venant de l'élève-même : l'enseignant prend le temps de parler à l'élève de sa performance, non pas dans le but de sanctionner ou de juger, mais de mener l'élève à apprécier et valoriser son travail et de trouver avec l'élève des pistes pour améliorer ou pour préparer le prochain défi.

Exemple : changement de la langue d'enseignement

Le calcul est enseigné en L1, en 1ère et 2e année, puis dispensé en français en 3e année ; l'enseignant favorise aussi la transition d'une langue à une autre en faisant travailler les élèves sur des consignes scolaires et sur un vocabulaire spécifique dans les deux langues.

B. Principes du bilinguisme

4. Comprendre les liens entre les deux langues pour mieux les enseigner

Dans un système scolaire bilingue, il est important que l'enseignant tienne compte, dans ses pratiques pédagogiques, de la place de L1 et du français et des liens entre ces deux langues.

Dans le cas où deux langues (L1 et L2) sont enseignées dans le système scolaire (on parle de bilinguisme scolaire), il convient de commencer par se poser deux questions par rapport au contexte du pays, concernant l'enseignement de la lecture-écriture:

a. Quand L1 et L2 sont-elles enseignées au primaire ? Les choix sont différents de pays à pays.
   - Si la lecture-écriture en français est apprise en 2ème ou en 3ème année, l'élève sait déjà lire et écrire en L1 (on n'apprend pas à lire et à écrire une seconde fois lorsqu'on passe à L2). Cela signifie que l'enseignant exploite ce qui est acquis en L1 pour concevoir ses activités d'enseignement du français.
   - Si la lecture-écriture du français est appris la même année que L1, l'élève ne sait encore ni lire ni écrire dans aucune des deux langues; les mêmes démarches peuvent être adoptées, mais en tenant compte que la lecture et l'écriture en français doivent être précédées d'une étape orale importante.

b. *Quelle est la fonction scolaire de chaque langue* : est-elle une langue enseignée en tant que discipline ou bien sert-elle aussi à dispenser d'autres enseignements, et à partir de quelle année et pour quelle discipline ? Dans ce cas, l'enseignant choisit, dans les séances de lecture-

écriture, des contenus, des supports, des illustrations ou des exemples qui peuvent faciliter l'apprentissage des autres disciplines. L'élève se sert de sa compétence de lecture pour comprendre des consignes scolaires, des énoncés de problèmes et des textes à caractère scientifique ; il utilise sa compétence d'écriture pour produire des écrits, résoudre un problème en calcul, répondre à une consigne ...

On voit que cet enseignement bilingue nous conduit à décrire le passage ou le transfert que l'élève effectue vers le français. Dans ce cas, il est utile que l'enseignant ait un minimum d'informations et de connaissances pour comprendre ce qui se passe dans le cerveau de l'élève qui acquiert une langue 1 et qui accède à une seconde langue. Ces connaissances l'aident à mieux préparer ses cours et à prévoir des activités permettant un apprentissage plus rapide et plus efficace du français.

5. Faciliter le transfert vers le français

Le transfert est une situation où un élève utilise ses savoirs et savoir-faire déjà disponibles pour agir ou produire dans une nouvelle situation ; par ressemblance, il étend à une nouvelle langue ce qu'il applique dans la langue qu'il connaît déjà. Ce déplacement peut se faire à deux niveaux qui concernent l'enseignement bilingue.

5.1. Des exemples de transfert L1/L2

- *Au niveau de la forme* : si la forme en L1 ressemble à la forme en L2, le transfert est utile (l'élève, habitué à utiliser une graphie latine dans L1, retrouve cette même graphie en français) ; il convient ici de montrer à l'élève cette ressemblance et de renforcer cet usage. Dans d'autres cas, le transfert ne s'applique pas, il est donc source d'erreur : En lecture, l'élève risque d'oraliser une lettre conformément aux règles de sa L1 et non selon celles de la L2. Le mot *mur* pourrait être lu « mour » de manière fautive en reprenant la valeur du *u* en L1.
- *Au niveau culturel* : l'élève transfère des habitudes ou des connaissances culturelles liées à L1 : il comprend un texte français sur la fête, par exemple, en fonction de l'image qu'il a de la fête dans la culture de la L1.

Dans la logique d'un enseignement bilingue rénové, le maître qui enseigne L1 et L2 ne raisonne plus en termes d'apprentissages cloisonnés et sans liens.

Mais attention, cela ne veut pas dire un mélange désordonné de ces langues, dans la réalité de la classe. Cela veut dire, au niveau de la préparation et de la mise en œuvre des cours, une prise en compte des éléments suivants.

- *Les convergences* ou points communs entre les deux langues : même type d'écriture, même catégorie grammaticale, comme le genre.

- *Les différences* : chaque langue a ses particularités linguistiques et culturelles. On dira donc que la L1 facilite l'apprentissage d'un côté (par les convergences) et en constitue un obstacle d'un autre côté (par les différences).[1] L'enfant entre dans l'écrit par la L1, langue à graphie récente transparente ; lors du passage à l'écrit de L2, le français à orthographe historique, il découvre de nouveaux fonctionnements de l'écrit :
    a. Un son peut s'écrire avec 2 ou 3 lettres (on, ou, in, ain, ein, en, ill) ;
    b. Une lettre peut être muette, sa présence étant liée à l'histoire du mot.
       Un mot se distingue d'un autre qui se prononce pareil par une lettre qui ne se prononce pas : près, prêt;
    c. 1 lettre peut avoir un rôle grammatical : un / une / l'enfant aimable / souriant-e
- *Les acquis de l'élève en L1* : ceux-ci peuvent être exploités pour une meilleure acquisition en français.
- *Les difficultés constatées dans les deux langues* (l'élève ne voit pas l'utilité d'un signe de ponctuation : à quoi servent les « : »). On distingue des difficultés communes qui peuvent être traitées dans les séances de L1 ou de L2 et des difficultés spécifiques, où l'enseignant mettra l'accent sur les différences de formulation, par un exercice de comparaison, par exemple.

5.2. Qu'est-ce que l'élève a appris et qui peut être exploité en français ?

En commençant l'apprentissage du français, l'élève découvre un autre système d'écriture, une nouvelle grammaire, un nouveau vocabulaire et une culture différente. Mais, il a déjà pratiqué la lecture et l'écriture en L1. Voyons ce qu'il a déjà acquis (qui peut servir en français et qui doit être renforcé) et ce qu'il doit apprendre de nouveau, (ce qui est différent en français et ce qui doit être explicité par l'enseignant). [2]

[1] Nous indiquons au maître la possibilité d'approfondir cette question des convergences et des différences linguistiques en consultant la bi-grammaire du français et de la langue nationale qu'il enseigne (publications de l'OIF, 2010).

[2] Ces exemples sont présentés de façon générale, il s'agit de voir, selon les pays, les acquis réels en fonction de l'année de commencement de l'apprentissage du français.

Qu'est-ce que je sais déjà en lecture ?							
Je sais déchiffrer (j'identifie les lettres et les mets ensemble)	Je connais les sons et la graphie des lettres	Je pratique déjà les mécanismes de la langue	Je reconnais les syllabes	Je reconnais les formes des textes	Je reconnais quelques marques de ponctuation	J'ai quelques stratégies de compréhension	Je sais identifier un nom, un verbe, un adjectif, etc.

Voyons ce qu'il a déjà appris en L1 en écriture (certains acquis sont liés à la compétence de lecture) :

Qu'est-ce que je sais déjà en écriture ?		
J'écris de gauche à droite, de haut en bas et je suis la ligne	Je connais le principe alphabétique même s'il est parfois différent d'une langue à l'autre	Je sais qu'il existe beaucoup de sortes d'écrits (panneaux, affichage, lettres, livres, etc.)

Trois remarques à signaler une fois que l'enseignant prend conscience des éléments communs dans l'apprentissage de L1 et L2:

- même si ces aspects sont les mêmes en L1 et en français, le transfert ne se fait pas spontanément chez l'élève. Le maître travaillera ces aspects en français, avec des moments possibles de rapprochements ponctuels ou de comparaisons simples entre les deux langues.
- Même si ces savoirs et savoir-faire sont prévus dans le programme de L1, la vérification préalable de leur maîtrise par l'enseignant est nécessaire pour s'assurer d'un bon transfert vers le français.
- Dans l'élaboration des contenus en français, une progression des apprentissages tiendra compte des acquis en L1 pour mieux articuler les savoirs et savoir-faire en L1 et L2 (voir un exemple de planification en français dans la 2ème partie du guide).

5.3. Qu'est ce qui est nouveau et différent en français dans l'apprentissage de la lecture-écriture?

Nous avons vu des aspects communs, or, le français présente aussi des aspects particuliers, donc différents : il y a des formes nouvelles ou irrégulières que l'élève ne connaît pas en L1.

- des sons qui n'existent pas en L1 (« u », en zarma, « v », en bamanakan)
- les liens entre la lettre et le son ne sont pas toujours les mêmes entre L1 et L2 ;
- des lettres qu'on écrit mais qu'on ne prononce pas : les lettres muettes (le « s » du pluriel) ;
- ce qu'on entend s'écrit de différentes façons : « é » s'écrit : et, ée, er.
- La prosodie : lorsqu'on passe à une autre langue, on adopte l'intonation, le rythme, l'accent propres à cette langue, or, l'élève continue à adopter le schéma de L1.
- Une partie de l'orthographe : des mots se prononcent de la même façon mais ont des orthographes et des sens différents (homophones) : coût, cou, coup.
- Des aspects grammaticaux :
- le genre en français : soit que la répartition en masculin/féminin est différente d'une langue à une autre (un nom féminin en L1 est masculin en français) soit que le genre n'existe pas en L1; dans ce dernier cas, le genre peut être enseigné à partir de ce que l'élève connaît en L1 (la différence entre un garçon et une fille, un coq et une poule);
- l'ordre des mots dans la phrase est différent: la place du sujet, d'un article (avant ou après le nom).
- Un lexique nouveau : il s'agit de trouver du sens à partir de nouveaux mots, à partir d'une combinaison différente de mots.

- La connaissance par l'enseignant de ces différences entre les deux langues renseigne clairement sur des types d'erreurs chez ses élèves : un son mal prononcé, un usage incorrect du genre ou de l'ordre des mots dans la phrase... Elle oriente des démarches de correction à prévoir, tenant compte des spécificités de L1.

5.4. Le transfert culturel : apprendre une L2 c'est partir de sa culture dans une démarche d'élargissement.

Il convient de rappeler que l'un des objectifs de l'apprentissage d'une langue étrangère ou seconde est de poursuivre leur socialisation dans une culture portée par la langue française, qui n'est pas radicalement étrangère à la société à des degrés variables mais amène en même temps, à découvrir de nouvelles culturelles, nationales. À travers le français il découvrira aussi des réalités culturelles d'autres pays francophone.
Qu'arrive-t-il si pendant les séances de lecture, le maître travaille en français des thèmes et des textes qui sont déjà vus en L1 ?

L'enseignant prive l'élève de la connaissance d'une autre culture qui peut enrichir la sienne, par la comparaison

L'enseignant enlève à la L1 ce qu'elle doit véhiculer comme contenu culturel spécifique;

L'enseignant fait simplement de la traduction et non du transfert, lorsqu'il reprend le même conte africain en version française, par exemple.

Une répartition des contenus d'apprentissage dans ce domaine peut orienter le passage à L2 :

- traiter en L1 prioritairement des thèmes et des textes spécifiques à l'environnement et à la culture de cette langue (artisanat, noms de plantes, etc.) en liaison avec les centres d'intérêt des enfants et à partir de textes initialement écrits dans la langue 1; De même, il est

Pour faciliter l'apprentissage dans les deux langues, l'enseignant peut :

- rapprocher les méthodes pédagogiques en L1 et en français pour que l'élève ne sente pas un grand décalage dans les méthodes utilisées en L1 et en L2
- développer des stratégies de lecture qui servent dans les deux langues
- favoriser les échanges,
- réduire et éviter les répétitions mécaniques
- adopter des démarches actives
- choisir des supports ayant du sens
- procéder à des comparaisons

préférable que certains actes de parole liés à la socialisation de l'élève (négocier au marché, parler des traditions de cuisine du pays) soient travaillés en L1 et à partir d'écrits en L1.

- travailler en français sur des thèmes et des contenus en rapport avec son environnement lettré en français dans le pays (des textes qui ont été écrits en français dans le pays) ou en rapport avec les cultures francophones et l'imaginaire de l'élève.

Mais il est aussi intéressant d'amener les élèves, à un niveau avancé, à comparer certains faits sociaux ou culturels (une tradition culinaire ou vestimentaire du pays et une tradition de la France ou d'un autre pays francophone). Le fait de dégager les aspects communs et les aspects spécifiques développera des activités interculturelles qui permettront la découverte d'autres cultures. L'élève, petit à petit, porte un nouveau regard sur la culture rattachée à L2.

Enfin, il est important de faire remarquer que le travail sur le transfert, s'il est bien conçu et conduit, présente un avantage dans l'apprentissage du français, mais qu'il améliore aussi la maîtrise de la L1. Le fait de faire prendre conscience des ressemblances et des différences et de favoriser des activités ponctuelles de rapprochements et de comparaisons contribue à renforcer et à structurer l'acquisition de L1.

6. Des comportements et pratiques pédagogiques bilingues

6.1. Préparer la lecture et l'écriture par une imprégnation orale importante en L1 et encore plus en français

Par rapport à l'apprentissage du français qui est une langue seconde, l'élève a besoin d'une **bonne imprégnation orale pour accéder à l'écrit**. Cette exposition à la langue orale doit être plus importante qu'en L1 parce que l'élève a déjà une pratique orale de cette langue nationale avant de

commencer sa scolarité, ce qui n'est pas le cas pour le français qui n'est pas pratiqué dans tous les milieux, surtout dans les zones rurales ; par conséquent, il n'y pas suffisamment d'occasions de communication nécessaires à la compréhension en lecture-écriture.

Il s'agit de tenir compte de cette nécessité particulière à la langue seconde : avant de passer à la lecture, il convient de familiariser l'élève avec l'oral à travers divers exercices : la reconnaissance et la restitution des sons dans des contextes ayant du sens, la sensibilité à la prosodie, l'acquisition de mots de vocabulaire nécessaires pour que l'élève donne du sens aux mots qu'il identifiera plus tard à l'écrit, des échanges favorisant la capacité de l'écoute chez l'élève.

6.2. Des exemples de pratiques bilingues

Pour rendre le transfert plus efficace, voici des exemples de pratiques à choisir selon le niveau d'avancement en français par rapport à L1:

- Au cours des leçons de français (sur les outils de la langue et à l'oral), faire ressortir (activer) les savoirs et les savoir-faire essentiels (phonétiques, grammaticaux, culturels) acquis en L1 selon l'objectif visé : demander à l'élève : « en L1 comment fais-tu? », comparer, faire référence à L1 pour favoriser le rapprochement entre deux formes semblables ou différentes... Faire observer un mot, faire remarquer les différences dans les deux langues.
- Favoriser, lorsque cela est utile, un va et vient entre L1 et L2, sans que la séance de français se transforme en moments de mélange des deux langues. Comment gérer l'utilisation des deux langues dans la classe en sachant que les maîtres et les élèves ont souvent recours à la L1 pendant le cours de L2 ?
- Pourquoi reformuler dans une langue ?

  La reformulation d'un message d'une langue dans une autre peut remplir plusieurs fonctions :
  - L2 --> L1 : faire comprendre mieux en passant à la langue que l'interlocuteur maîtrise le mieux (surtout chez l'enseignant)
  - L1 --> L2 : construire le sens dans la langue qu'on maîtrise et où on peut penser librement, puis le redonner dans la langue en cours d'apprentissage (surtout chez l'élève) En utilisant ces reformulations (qui ne sont pas des « traductions »), on s'assure que la formulation en L2 aura du sens pour les élèves.

  Les différents types de reformulation :

  a. M - M : le maître reprend, dans la même langue ou dans l'autre, pour mieux expliquer ;

b. M - E : l'élève reprend les paroles du maître en les modifiant, pour s'approprier les manières de dire du maître ;
c. E - M : le maître reprend les paroles de l'élève en les modifiant, pour lui fournir de nouvelles manières de dire ;
d. Ea - Ea : l'élève reprend ses paroles en les modifiant pour se corriger ('dire mieux') et montrer qu'il comprend ;
e. Ea - Eb : un élève reprend les paroles d'un autre élève en les modifiant pour améliorer ce que dit le premier : à encourager dans le travail de groupe.

- Travailler davantage les sons qui n'existent pas en L1 (à travers des exercices de correction phonétique).
- Créer dans la classe un environnement écrit bilingue (étiquettes, dessins avec des mots accrochés au mur en L1 et en français): les mots interpellent l'élève.
- La construction du sens est une orientation importante; elle est plus difficile à acquérir en français, car l'élève évolue dans un contexte où manque un environnement linguistique comme en L1; les exercices choisis doivent donc éviter la tendance à l'acquisition mécanique et artificielle du français (voir les activités et les supports dans la partie 2 du guide)
- Développer, progressivement et à petite dose, l'activité de description (explicitation) de la langue par l'emploi de termes élémentaires tels que : syllabe, mot, phrase, groupe de mots, nom, verbe. Utiliser ce vocabulaire pour des comparaisons des deux langues; c'est aussi une forme d'éveil au langage à partir d'une réflexion, même élémentaire, sur le même phénomène linguistique dans deux langues différentes

6.3. Qu'en est-il de l'usage des deux langues en classe?

L'approche didactique du bi-plurilinguisme proposée dans ce guide met l'accent d'abord sur des comportements pédagogiques bilingues : penser aux liens entre les deux langues, mieux comprendre le processus de transfert, préparer des fiches en tenant compte des articulations entre L1 et L2, évaluer à partir des difficultés de transfert constatées, et prévoir des activités qui éveillent l'élève à des rapprochements ou comparaisons simples et ponctuelles (aux plans phoniques, grammatical et culturel).

Le recours à la L1 dans un cours de français est un aspect du bilinguisme.

Certains enseignants ont tendance à mélanger les deux langues en séance de français ou à transformer le cours de français en séance de traduction. Leur argument est que les élèves ne comprennent pas et donc ne participent pas lorsqu'ils doivent s'exprimer en français. Dans d'autres cas, des enseignants ont une idée inexacte d'une didactique du bi-plurilinguisme, selon laquelle on finirait en classe par utiliser un

mélange peu productif des deux langues. Il faut reconnaître aussi que certains enseignants, n'ayant pas la qualification linguistique nécessaire, se réfugient parfois dans l'usage de L1 : ils ne se sentent pas en sécurité lorsqu'ils font usage du français.

Le maître peut, à des moments précis, avoir recours à L1 pour faciliter l'apprentissage :

- aider à résoudre un blocage constaté chez l'élève;
- favoriser une comparaison ponctuelle de deux aspects linguistiques en L1 en en L2;
- expliquer une forme ou une notion à l'aide de mots en L1 et en français (l'adjectif, un signe de ponctuation...).

SUGGESTIONS DE DEMARCHES D'ENSEIGNEMENT

N.B. : Dans l'apprentissage phonétique ou la prononciation, nous n'adoptons pas la transcription de l'API (Alphabet International Phonétique). Nous avons choisi de reproduire le son avec les lettres de l'alphabet

Une classe riche et stimulante repose essentiellement sur deux facteurs: l'environnement et l'attitude de l'enseignant. Ces deux facteurs ont un impact direct sur l'enseignement/l'apprentissage en général et sur celui de la lecture et de l'écriture en particulier. L'environnement de la classe est d'extrême importance ; bien utilisé, il donne le ton à l'atmosphère de la classe, stimule les élèves, sert de référence, établit un climat positif et facilite l'apprentissage de tous les élèves.

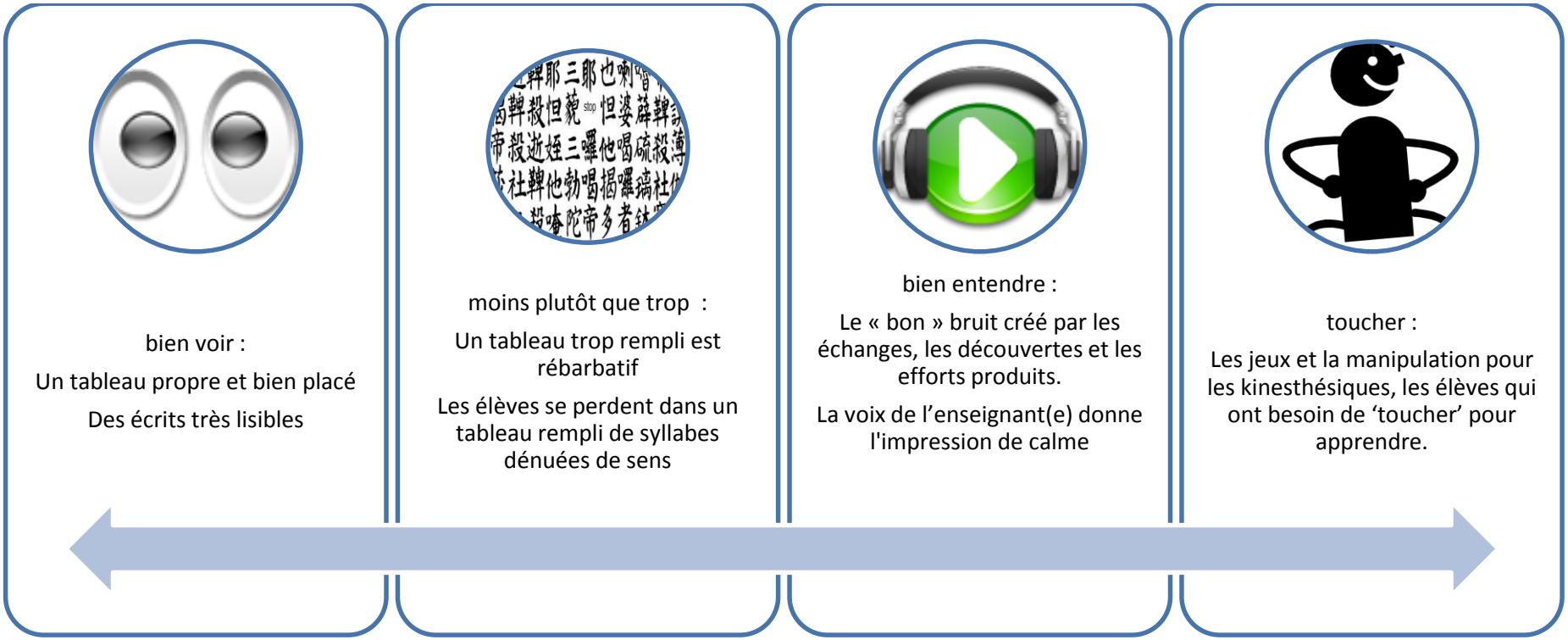
C. Créer l'environnement adéquat

1. L'environnement lettré : l'affichage peut être très utile, mais on constate souvent qu'il n'est pas présent, ou que les affichages sont vieux et sans pertinence pour l'apprentissage des élèves. Voici des exemples de ce que l'on pourrait voir affiché aux murs ou à travers la classe :

   L'affichage de classe doit être clair, lisible et pertinent

   a. l'alphabet en grosses lettres, majuscules et minuscules, peut-être avec un exemple d'un mot commençant par cette lettre (A comme ananas). Dans un environnement bilingue, les deux alphabets doivent être affichés pour que les élèves puissent s'y référer ;
   b. un tableau de l'alphabet avec des lettres amovibles pour jouer avec les lettres et les manipuler librement ;
   c. les chiffres, indiqués en chiffres et en lettres ;
   d. la mémoire de classe ou autres écrits produits par la classe entière ;
   e. des productions d'écrits individuelles. Attention à ne pas toujours afficher les travaux des meilleurs élèves. Tout le monde devrait avoir un tour à un moment ou à un autre ;
   f. des productions artistiques des élèves : dessins, peintures, collages, etc.
   g. des références autres que l'alphabet : des mots fréquents (dans, voici, c'est, chez, quand, bon, beau, hier, aujourd'hui, demain, etc.) qui reviennent souvent en lecture mais aussi dont les élèves ont besoin pour écrire des petits textes.

2. les conditions propices à un apprentissage réussi:


bien voir :
Un tableau propre et bien placé
Des écrits très lisibles
moins plutôt que trop :
Un tableau trop rempli est rébarbatif
Les élèves se perdent dans un tableau rempli de syllabes dénuées de sens
bien entendre :
Le « bon » bruit créé par les échanges, les découvertes et les efforts produits.
La voix de l'enseignant(e) donne l'impression de calme
toucher :
Les jeux et la manipulation pour les kinesthésiques, les élèves qui ont besoin de 'toucher' pour apprendre.

D. L'attitude de l'enseignant(e)

L'attitude de l'enseignant est prépondérante. Un enseignant enthousiaste, chaleureux, encourageant et à l'écoute de sa classe contribuera à l'épanouissement de ses apprenants. Pensez aux conseils suivants :

J'aide l'élève en difficulté

Si vous interrogez un élève et que cet élève ne sait pas la réponse, vous êtes en devoir de l'aider. Au lieu de le renvoyer à sa place, déçu et humilié, offrez-lui de l'aide jusqu'à ce qu'il arrive à la bonne réponse, même si cela veut dire le guider ouvertement. Par exemple, si un élève n'arrive pas au bout de l'alphabet et bute sur certaines lettres, aidez-le avant de demander à un autre élève. L'élève retournera à sa place fier de lui et voudra recommencer.

J'encourage la discussion et l'interaction

Après avoir posé une question, surtout en compréhension de texte, demandez aux élèves de se mettre en paires et de discuter la réponse. Tous les élèves y gagneront et les réponses seront plus riches. C'est aussi une façon de vous assurer que la majorité de vos élèves sont à la tâche.

Je pousse mes élèves à s'exprimer et à réfléchir

Lorsque l'enseignant travaille la compréhension fine qui va au-delà des questions simples, chaque réponse doit être prise en considération et l'élève doit être capable de la justifier. Plutôt que de se tourner vers un autre élève, il est préférable de demander « Pourquoi penses-tu comme ça ? » Souvent la réponse peut être la preuve d'une imagination fertile qui devrait être cultivée et encouragée.

J'évite la lecture par simple mémorisation et je favorise la lecture-compréhension

Mémoriser sans comprendre un texte ou un extrait n'est pas la meilleure source d'apprentissage. Par exemple, mémoriser un texte ne veut pas dire que l'enfant sait le lire. L'enseignant évite de lire avant les élèves, les encourage plutôt à lire les premiers pour découvrir le texte par eux-mêmes, pour se confronter à des difficultés. Puis il demande aux élèves comment ils s'y prennent face à des mots inconnus. Il s'assure que les élèves comprennent bien ce qu'ils viennent de lire à travers des questions bien pensées et des textes où ils rencontreront des mots nouveaux. Une lecture finale par l'enseignant et par les élèves permettra de récapituler le sens du texte.

Je valorise tout effort pour encourager mes élèves

L'enseignant doit valoriser les efforts des élèves dans leurs productions afin de les encourager à écrire davantage et leur donner le goût d'écrire sans les bloquer par des sanctions ou par un excès de corrections.

STRATEGIES ET DEMARCHES

Pour une démarche vivante en classe, les stratégies ci-dessous sont quotidiennement utilisées par l'enseignant. Elles permettent de diversifier les activités, de garde la motivation des élèves, de revenir sur les concepts de façon ludique et participative. Ces techniques permettent de développer les principales compétences tant à l'oral qu'en lecture ou en écriture. Ces stratégies sont complétées par des suggestions d'activités pour l'oral, la lecture et l'écriture. Pour plus de détails, l'utilisateur peut se référer à la boîte à outils.

E. L'utilisation du jeu

LE JEU

L'utilisation du jeu est toute indiquée pour enseigner le fonctionnement de la langue. Alors, pourquoi ne pas l'exploiter pleinement en classe à des fins pédagogiques. Le jeu apporte énormément à l'enfant.

Les jeux peuvent être une façon très efficace d'apprendre aisément le principe alphabétique.

Voici des exemples de l'utilisation des jeux :

- Pour apprendre l'alphabet : La chanson de l'alphabet
- Pour apprendre les syllabes : Les jeux avec les noms des élèves
- Pour apprendre les sons : La comptine des lettres

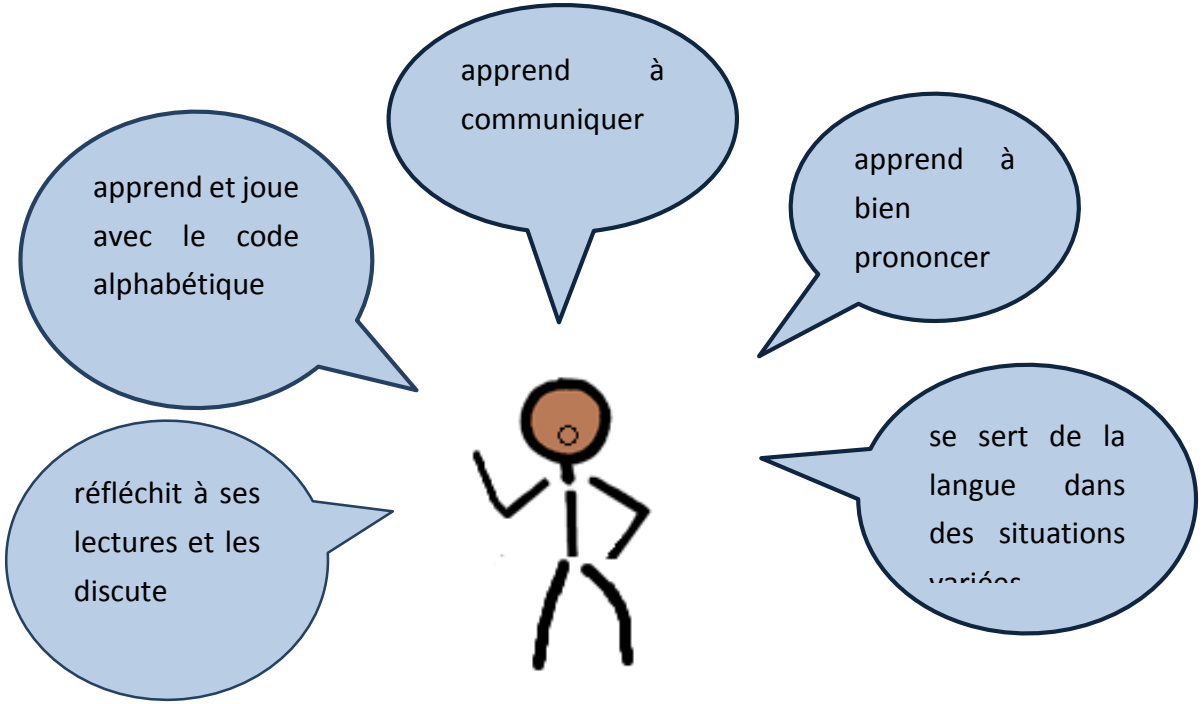
La boîte à outils comporte un ensemble de jeux du même genre qui peuvent être quotidiennement utilisés par l'enseignant.

F. L'oral

7. L'oral est une étape importante

Comme on l'a vu précédemment, l'oral est une étape importante dans l'apprentissage de la lecture-écriture. Sans le vocabulaire nécessaire, les tournures de phrases et les expressions, l'élève ne pourra pas comprendre ce qu'il lit et ne pourra pas trouver les mots dont il a besoin pour s'exprimer à l'écrit.

Au cours des exercices oraux, l'élève :


apprend à communiquer
apprend et joue avec le code alphabétique
apprend à bien prononcer
réfléchit à ses lectures et les discute
se sert de la langue dans des situations

8. Techniques et activités de l'oral

Nous proposons un ensemble d'activités que l'enseignant peut adapter au contexte de sa classe, selon une démarche active et motivante.

- Les jeux : c'est ce que les enfants font le mieux. Ils apprennent très tôt quelle est leur place et leur rôle dans la société à travers le jeu. Les élèves sont motivés et apprennent vite. Le jeu est pour la plupart du temps une répétition, mais une répétition que les enfants apprécient fortement.
- Les jeux de rôles : une petite mise en scène d'une situation de la vie courante ou d'un événement qui donne aux élèves la chance de parler à haute voix devant un public et parfois même d'improviser tout en laissant libre cours à leur imagination.
- Le dialogue : les élèves ont l'occasion de s'exercer aux échanges, aux tournures de phrases, aux nouvelles expressions, à l'intonation et à la prononciation. De plus, ils y gagnent souvent en confiance.
- La dramatisation : après la lecture d'une histoire, d'un conte, les élèves peuvent recréer le récit dans leurs propres mots, avec leurs propres gestes et même leurs propres accessoires pour rendre la scène plus vivante. C'est une excellente façon de développer le langage oral et de vérifier la compréhension.
- Les nouvelles de la classe : l'enseignant demande aux enfants de rapporter des nouvelles qu'ils présentent oralement. L'enseignant choisit deux ou trois phrases parmi ce qui est donné. Le nom de l'enfant figure dans la phrase et c'est l'enfant qui va épeler son propre nom. L'enseignant peut prendre appui sur les expressions et les mots utilisés pour en faire des mini-leçons d'orthographe et de grammaire.

G. La lecture guidée

La lecture guidée est une activité qui vise essentiellement la compréhension. Aussi paradoxal que ceci puisse paraître, les élèves lisent très peu pendant la lecture guidée. La parole est surtout donnée à l'enseignant. La lecture par les élèves se fait généralement pendant les activités d'outils de la langue. (cf : référentiel). La lecture guidée a typiquement trois phases :

Pré-lecture

- **L'enseignant prépare les élèves** à la lecture qui va suivre, en utilisant par exemple le titre, les illustrations et l'environnement du texte pour anticiper ce qui suit. Une activité de décodage peut être incluse dans cette phase (Ex: le titre du texte ou deux ou trois phrases pour donner aux élèves un avant-goût du texte) .

Lecture

- **L'enseignant lit le texte** aux élèves et les encourage à anticiper, à formuler des hypothèses, à réagir, à donner leur opinion (souvent par écrit de façon très spontanée avec souvent un mot ou un groupe de mots). La **compréhension** est travaillée en profondeur. Les élèves ne lisent pas, ils pensent !

Post-lecture

- **L'enseignant revient sur ce qui a été fait** et introduit quelques activités pour renforcer la compréhension (mimer une scène du texte, illustrer un moment fort de l'histoire, décoder une phrase qui ne figure pas dans le texte mais qui est formée de mots pris du texte).

H. L’écriture guidée

L’écriture guidée travaille à la fois l’expression de soi, le fond, l’orthographe et la grammaire en utilisant les outils linguistiques dont l’élève dispose et qu’il mobilise pour produire (que ce soit au niveau de la graphie ou du texte). Elle s’effectue, à l’instar de la lecture guidée, en trois étapes :

Pré-écriture

- **L'élève planifie ses idées, ses mots, ses expressions** (chercher des idées et les organiser), individuellement ou en groupe. Chez les petits, on apprend un modèle, une tournure de phrases. À un niveau supérieur, on planifie les éléments de la communication (destinataire, lieu, formules consacrées).

Atelier d'écriture

- **L’élève produit d’abord un premier jet**, il organise les mots et agence ses idées en utilisant les outils de la langue. Chez les petits, il complète le modèle avec ses propres mots. À un niveau supérieur, cette étape comprendra une révision et une réécriture.

Post-écriture

- **L’élève utilise son produit écrit** pour communiquer, partager, afficher ou envoyer au destinataire ou pour mettre en commun un projet collectif.

LES SUPPORTS ET LEURS USAGES

Il est important que l'enseignant se crée un répertoire de matériel de lecture complémentaire tel que :

- Des petits livrets d'histoires ou de récits
- Des contes simplifiés
- Des comptines et des chansons d'enfants
- Des écrits composés en classe
- Des écrits illustrés créés par des classes d'élèves plus vieux
- Des récitations
- Les manuels scolaires

L'enseignant peut utiliser le matériel existant et disponible dans l'établissement ou dans la classe en vérifiant qu'il soit adapté aux compétences décrites dans le référentiel.

À part les affichages mentionnés plus haut, l'usage de supports visuels est essentiel pour l'enseignement d'une langue, surtout d'une langue seconde. En voici quelques exemples :

Des objets

Si vous voulez enseigner le nom des fruits et des légumes locaux en français, apportez ces mêmes fruits et légumes en classe et jouez un jeu avec vos élèves. En un rien de temps, ils auront maîtrisé le vocabulaire tout en s'amusant. Avoir recours à des objets concrets ou en images vous évitera d'avoir à traduire le mot.

Le mime

Bien sûr, traduire un mot est plus facile, mais les élèves ne le retiendront pas aussi longtemps que s'ils se souviennent de l'enseignant en train de le mimer. L'image leur restera dans la tête associée au mot correspondant. Pour renforcer ce vocabulaire, engagez-les dans un jeu de charade. Des élèves viendront mimer un mot et les camarades devront deviner le mot en français.

Les étiquettes

Ajoutez des étiquettes pour indiquer le mot français : le mur, la porte, la fenêtre, le tableau, le bureau, le table-banc, la chaise, la craie, l'éponge, etc. Les élèves apprendront à les lire et à s'en servir dans leurs écrits.

Les fichiers lexicaux

Préparez une petite boîte dans laquelle les élèves pourront trouver d'un côté le nom de l'objet ou de l'animal et de l'autre son dessin ou image. Par exemple : découpez un ballon dans le journal, collez-le sur un côté d'un petit carton et de l'autre écrivez « un ballon ». Dès le courant de la première année, les élèves peuvent apprendre à les placer et à les retrouver en ordre alphabétique.

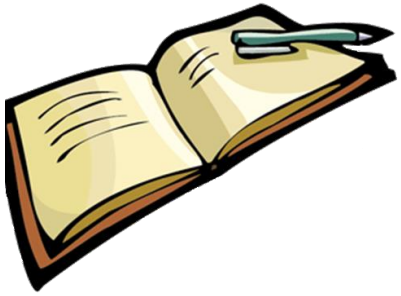
Les fichiers thématiques

Un peu la même idée que les fichiers lexicaux, mais regroupés en thèmes : la famille, les animaux domestiques, les animaux sauvages, la nourriture, les vêtements, les transports, les métiers, etc. Les élèves devraient avoir accès à ces fichiers en tout temps.

Les marionnettes

pour le jeu de rôle, des puzzles, des assortiments de cartes, de petits objets pour la manipulation, des tourniquets en bois avec les lettres (un tourniquet avec les consonnes et un avec les voyelles) pour organiser des jeux de l'alphabet, des petits sacs faits de chutes de tissu contenant une poignée de haricots, de sable ou de petits cailloux pour jouer dehors avec les chiffres ou l'alphabet.

Comme vous voyez, laissez libre cours à votre imagination et à votre créativité pour créer d'autres supports selon les besoins de votre enseignement et de vos élèves ; vos élèves n'en apprendront que mieux.



Référentiel de compétences en lecture-écriture enseignement bi-plurilingue

ELAN
École et langues nationales en Afrique

Mai 2013

DEUXIÈME PARTIE

COMPÉTENCES, SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE À DÉVELOPPER CHEZ LES ÉLÈVES DE LA 1ÈRE À LA 3E ANNÉE DU NIVEAU PRIMAIRE

Un outil de planification et d'évaluation pour l'enseignant en situation bi-plurilingue de la lecture-écriture

QUELLES COMPETENCES L'ELEVE DOIT-IL ACQUERIR?

Les domaines ou champs de compétences peuvent s'appliquer à tous les niveaux de l'apprentissage de la lecture-écriture. Cependant, ce tableau décrit leur adaptation aux trois premières années du primaire. Comme les composantes et les ressources sont destinées à ces trois années, le tableau de planification permettra de préciser le trimestre et l'année concernés. (cf : tableau de planification des apprentissages plus bas).

Toutefois, chaque pays déterminera selon son contexte éducatif le seuil de compétence à atteindre au terme de chaque année.

Il peut se référer à des standards internationaux pour préciser ces seuils en lecture et en écriture.

Par exemple, ces standards à orientation quantitative visent :

- La fluidité (nombre de mots correctement lus par minute)
- Le nombre de graphèmes lus par minute
- Lecture de mots fréquents
- Lecture de mots inventés

D'autres compétences plus qualitatives font elles aussi l'objet d'apprentissage et d'évaluation :

- Compréhension d'énoncés écrits ou oraux (évalués à travers différentes modalités – dessins, réponses, jeux de rôle, actions, etc.)
- Productions d'écrits simples ou plus complexes

Domaines ou champs de compétence	Composantes	Ressources (savoir/savoir-faire) L'élève sera capable de :
1. Outils de la langue	1.1. Acquérir l'alphabet	1.1.1. identifier toutes les lettres de l'alphabet, en majuscules et en minuscules et dans des différents contextes des mots et des textes
	1.2. Développer la conscience phonémique	1.2.1. Associer chaque lettre aux sons qu'elle représente 1.2.2. identifier un son dans un mot, dans une syllabe 1.2.3. distinguer deux sons voisins dans des positions différentes dans le mot 1.2.4. remplacer, retrancher un son dans un mot donné 1.2.5. Identifier à l'oral les mots ayant le même son initial 1.2.6 Identifier à l'oral les mots qui riment 1.2.7. Réunir des sons prononcés à l'oral pour former un mot, par exemple : /p/ + /a/ + /t/ = patte 1.2.8. Utiliser les associations lettres/sons pour déchiffrer les mots simples
	1.3. Développer la conscience syllabique	1.3.1. Décomposer en syllabes un mot prononcé à l'oral ; compter le nombre de syllabes 1.3.2. Réunir des syllabes prononcées pour former un mot, par exemple : /ma/ + /tin/ = matin 1.3.3. Remplacer, retrancher une syllabe dans un mot donné
	1.4. Se servir du vocabulaire	1.4.1. Reconnaitre un mot dans une liste de mots écrits 1.4.2. Reconnaître de façon globale les mots fréquents dans un texte 1.4.3. Repérer un mot par sa silhouette 1.4.4. Savoir qu'un nouveau mot peut-être formé lorsque l'on ajoute, change ou élimine une lettre ou une syllabe

	1.5. Se servir des marques grammaticales	1.5.1. Connaître l'ordre des mots dans la phrase 1.5.2. Reconnaître les pluriels réguliers et les marques du genre dans les textes 1.5.3. Savoir qu'une majuscule peut indiquer le début d'une phrase ou la présence d'un nom propre
2. Conventions des textes en lecture	2.1. Se servir des conventions d'un texte	2.1.1. Repérer les espacements entre les lettres, les mots, les paragraphes 2.1.2. Lire de gauche à droite et de haut en bas 2.1.3. Montrer le premier et le dernier mot d'une phrase ou d'un texte
	2.2. Reconnaître les signes de ponctuation étudiés	2.2.1. Reconnaître et utiliser les conventions élémentaires des textes écrits (la virgule, le point, et quelques signes de ponctuation) 2.2.2. Expliquer de façon simple leur usage
	2.3. Reconnaître un livre dans sa présentation	2.3.1. Identifier les différentes parties d'un livre (couverture de devant/derrière, titre, illustrations, nom de l'auteur…)
3. Connaissance du vocabulaire	3.1. Acquérir à travers sa lecture des nouveaux mots et expressions	3.1.1. Identifier et regrouper des mots par thèmes 3.1.2. Identifier dans un texte nouveau les mots inconnus et faire des hypothèses 3.1.3. Deviner le sens d'un mot à partir de son usage dans une phrase
	3.2. Utiliser dans sa lecture les mots et expressions étudiés	3.2.1. Compléter la phrase par les mots qui conviennent 3.2.2. Se servir des connaissances acquises pour lire un court texte 3.2.3. Savoir que des mots appartiennent à la même famille en retrouvant la racine 3.2.4. Se servir de la formation des mots (préfixes et suffixes) pour deviner le sens .
4. Fluidité (rapidité, rythme de lecture)	4.1. Améliorer la vitesse de lecture	4.1.1. Discriminer des mots voisins par leur forme 4.1.2. Reconnaître directement des mots fréquents

	4.2. Décoder un texte en utilisant les stratégies à sa disposition	4.1.3. Augmenter le nombre signes lus chaque fois que l'œil s'arrête 4.2.1. Utiliser la ponctuation comme indication du rythme de la lecture (pauses, respirations)
5. Compréhension	5.1. Retrouver les principaux éléments du sens d'un texte	5.1.1. Identifier les éléments principaux d'un texte 5.1.2. Dégager l'idée principale et la redire dans ses propres mots 5.1.3. Identifier les éléments principaux d'un récit : personnages, lieu, le problème, la solution 5.1.4. Mettre en ordre les événements principaux d'un récit
	5.2. Anticiper sur la suite d'un texte	5.2.1. Formuler des hypothèses sur le contenu d'un texte ou des illustrations 5.2.2. Imaginer la fin ou une autre fin à l'histoire
	5.3. Manipuler, transformer et réécrire un texte	5.3.1. Résumer les événements importants d'un récit oral au moyen d'illustrations 5.3.2. Changer l'ordre des illustrations
	5.4. Donner son opinion par rapport à un texte lu	5.4.1. Réagir aux événements d'un texte lu 5.4.2. Se mettre à la place d'un personnage pour exprimer les émotions de ce personnage
	5.5. Réaliser une lecture expressive	5.5.1. Utiliser l'intonation pour oraliser un texte 5.5.2. Respecter la ponctuation pour oraliser un texte
6. Caractéristiques des textes en écriture	6.1. Évoluer d'un stade à un autre pour accéder à l'écrit	6.1.1. Produire les premiers messages en utilisant un code approximatif et transitoire. 6.1.2. Développer progressivement des formes conventionnelles d'écriture

		6.1.3. Orienter son écriture dans le sens conventionnel de l'écriture en prenant soin de la graphie
	6.2. Utiliser les conventions des textes à l'écrit	6.2.1. Copier des mots et des phrases en tenant compte de la graphie de chaque lettre 6.2.2. Écrire correctement les mots fréquents dont les mots-outils 6.2.3. Terminer ses phrases simples par un point ou un point d'interrogation, selon le contexte 6.2.4. Se servir de la virgule pour séparer une série de noms ou de mots 6.2.5. Se servir des ressources disponibles dans son environnement lettré pour confirmer l'orthographe correcte des mots (coin bibliothèque, mémoire de classe, affichages…) 6.2.6. Adopter une écriture soignée lorsque sa production s'adresse à un public (les camarades de classe, les parents, …)
	6.3. Appliquer les règles de base de la langue pour écrire et réécrire	6.3.1. Commencer une phrase avec une majuscule 6.3.2. Commencer les noms propres avec une lettre majuscule 6.3.3. Utiliser progressivement dans ses productions spontanées et réfléchies les règles grammaticales de base étudiées en classe (les marques de pluriel, les temps de verbe : passé, présent, futur, les marques du genre)
7. Production d'un message tenant compte d'une situation de communication écrite	7.1. Produire un texte ou des illustrations pour parler de son expérience ou pour parler d'une réalité autre	7.1.1. Rédiger une ou deux phrases de compte-rendu d'un événement vécu, en classe ou en dehors. 7.1.2. Rédiger de façon spontanée une ou deux phrases pour exprimer ses sentiments par rapport à un texte lu ou entendu 7.1.3. Participer à la création d'écrits en groupes 7.1.4. Compléter un texte 7.1.5. Créer des illustrations expressives

	7.2. Tenir compte des principaux éléments de la situation de communication (Quoi ? Pour qui ? Pourquoi écrire ?)	7.2.1. Écrire son nom (nom et prénom) pour indiquer l'auteur de la production 7.2.2. Produire des textes simples ayant un but social et destinés à être exposés dans un endroit public
8. Cohérence et Cohésion d'un texte	8.1. Agencer ses idées de façon cohérente	8.1.1. Ordonner les phrases d'un texte selon un ordre chronologique. 8.1.2. Ordonner ses phrases simples selon un ordre logique
	8.2. Utiliser des marques de cohésion	8.2.1. Utiliser des mots de liaison et de transition simples 8.2.2. Utiliser quelques pronoms personnels 8.2.3. Utiliser de manière appropriée quelques temps verbaux
9. Le style	9.1 Enrichir le vocabulaire et les tournures de phrase	9.1.1. Utiliser un vocabulaire riche : les noms d'objets et les verbes les plus usuels liés à son environnement quotidien, les adjectifs, les expressions de sentiment (heureux, triste, joie…) ou d'opinion 9.1.2. Construire des phrases simples en utilisant des synonymes, une image, et des connecteurs simples
	9.2. Varier et reformuler les écrits	9.2.1. Adopter un style différent selon le public ciblé par l'écrit 9.2.2. Reformuler certains écrits selon la situation (ex. du récit au dialogue et vice-versa)

PLANIFICATION PAR TRIMESTRE

Recommandation sur la gestion du temps :

L'apprentissage de la lecture-écriture est la fondation de tout apprentissage. Ceci nécessite de consacrer le temps adéquat à cette activité compte tenu de son importance et de son impact sur la qualité des apprentissages dans les autres domaines. On multipliera les moments de lecture-écriture consacrés aux différentes compétences tout au long de la journée, en faisant un emploi judicieux de ce temps.

Schéma d'introduction du français au _____.

Volume horaire des années 1 à 3 alloué à la langue nationale et au français :

	1ère Année	2e Année	3e Année
Langue Nationale			
Français			

- *La planification pour la langue nationale est en p.10.*
- *La planification pour le français est en p.17.*

Ce document de travail relatif aux deux langues est à adapter par chaque pays en tenant compte des rythmes d'introduction du français et des volumes horaires consacrés à cette langue. C'est le résultat de ces adaptations nationales qui figurera seule dans un guide spécifique au pays.

Planification trimestrielle - LANGUE NATIONALE

1. Les outils de la langue

1.1 Identifier toutes les lettres de l'alphabet par le nom et par le son

1.2. Développer sa conscience phonémique

1.3. Développer sa conscience alphabétique et syllabique

1.4 Se servir du vocabulaire

1.5 Se servir des marques grammaticales

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
1.1.1. Identifier toutes les lettres de l'alphabet par le nom et par le son									
1.2.1. Identifier un son dans un mot, dans une syllabe									
1.2.2. Distinguer deux sons voisins dans des positions différentes dans le mot									
1.2.3. Remplacer, retrancher un son dans un mot donné									
1.2.4. Identifier à l'oral les mots ayant le même son initial									
1.2.5. Identifier à l'oral les mots qui riment avec un mot prononcé									
1.2.6. Réunir des sons prononcés à l'oral pour former un mot, par exemple : /p/ + /a/ + /t/ = patte									
1.2.7. Utiliser les associations lettres/sons pour déchiffrer les mots simples									

1.3.1. Décomposer en syllabes un mot prononcé à l'oral ; compter le nombre de syllabes									
1.3.2. Remplacer, retrancher une syllabe dans un mot donné									
1.4.1. Reconnaitre un mot dans une liste de mots écrits									
1.4.2. Reconnaître de façon globale les mots fréquents dans un texte									
1.4.3. Repérer un mot par sa silhouette									
1.4.4. Savoir qu'un nouveau mot peut-être formé lorsque l'on ajoute, change ou élimine une lettre ou une syllabe									
1.5.1. Connaître l'ordre des mots dans la phrase									
1.5.2. Reconnaître les pluriels réguliers et les marques du genre dans les textes									
1.5.3. Savoir qu'une majuscule peut indiquer le début d'une phrase ou la présence d'un nom propre									

2. Conventions des textes en lecture

2.1. Se servir des conventions d'un texte

2.2. Reconnaître les signes de ponctuation étudiés

2.3. Reconnaître un livre dans sa présentation

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3

Ressources (savoir/savoir-faire)									
2.1.1. Repérer les espacements entre les lettres, les mots, les paragraphes									
2.1.2. Lire de gauche à droite et de haut en bas									
2.1.3. Montrer le premier et le dernier mot d'une phrase ou d'un texte									
2.2.1. Reconnaître et utiliser les conventions élémentaires des textes écrits (la virgule, le point, et quelques signes de ponctuation)									
2.2.2. Expliquer de façon simple leur usage									
2.3.1. Identifier les différentes parties d'un livre (couverture de devant/derrière, titre, illustrations, nom de l'auteur…)									

3. Connaissance du vocabulaire

3.1. Acquérir à travers sa lecture des nouveaux mots et expressions

3.2. Utiliser dans sa lecture les mots et expressions étudiés

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
3.1.1. Identifier et regrouper des mots par thèmes									
3.1.2. Identifier dans un texte nouveau les mots inconnus et faire des hypothèses									
3.1.3. Deviner le sens d'un mot à partir de son usage dans une phrase									
3.2.1. Compléter la phrase par les mots qui conviennent									

3.2.2. Se servir des connaissances acquises pour lire un court texte									
3.2.3. Savoir que des mots appartiennent à la même famille en retrouvant la racine									
3.2.4. Se servir de la formation des mots (préfixes et suffixes) pour deviner le sens									

4. Fluidité (rapidité, rythme de lecture)

4.1. Améliorer la vitesse de lecture

4.2. Décoder un texte en utilisant toutes les stratégies à sa disposition

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
4.1.1. Discriminer des mots voisins par leur forme									
4.1.2. Reconnaître globalement des mots fréquents									
4.1.3. Augmenter le nombre signes lus chaque fois que l'œil s'arrête									
4.2.1. Savoir utiliser la ponctuation comme indication du rythme de la lecture (pauses, respirations)									

5. Compréhension

5.1. Retrouver les principaux éléments du sens d'un texte

5.2. Anticiper sur la suite d'un texte

5.3. Manipuler, transformer et réécrire un texte

5.4. Donner son opinion par rapport à un texte lu

5.5. Réaliser une lecture expressive

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
5.1.1. Identifier les éléments principaux d'un texte									
5.1.2. Dégager l'idée principale et la redire dans ses propres mots									
5.1.3. Identifier les éléments principaux d'un récit : personnage, lieu, le problème, la solution									
5.1.4. Mettre en ordre les événements principaux d'un récit									
5.2.1. Formuler des hypothèses sur le contenu d'un texte à partir du titre ou des illustrations									
5.2.2. Imaginer la fin ou une autre fin à l'histoire									
5.3.1. Résumer les événements importants d'un récit oral au moyen d'illustrations									
5.3.2. Changer l'ordre des illustrations									
5.4.1. Réagir aux événements d'un texte lu									
5.4.2. Se mettre à la place d'un personnage et exprimer les émotions de ce personnage									
5.5.1. Utiliser l'intonation pour oraliser un texte									
5.5.2. Respecter la ponctuation pour oraliser un texte									

6. Convention des textes en écriture

6.1. Évoluer d'un stade à un autre pour arriver à l'écrit

6.2. Utiliser les conventions des textes à l'écrit

6.3. Appliquer les règles de base de la langue pour écrire et réécrire

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
6.1.1. Produire les premiers messages en utilisant un code approximatif et transitoire									
6.1.2. Développer progressivement des formes conventionnelles d'écriture									
6.1.3. Orienter son écriture dans le sens conventionnel de l'écriture en prenant soin de la graphie									
6.2.1. Copier des mots et des phrases en tenant compte de la graphie de chaque lettre									
6.2.2. Écrire correctement les mots fréquents vus souvent dans des textes écrits et les mots outils (par exemple, les mots de liaison)									
6.2.3. Terminer les phrases simples par un point ou un point d'interrogation, selon le contexte									
6.2.4. Se servir de la virgule pour séparer une série de noms ou de mots									

6.2.5. Se servir des ressources disponibles dans son environnement lettré pour confirmer l'orthographe correcte des mots (coin bibliothèque, mémoire de classe, affichages…)									
6.2.6. Adopter une écriture soignée lorsque la production s'adresse à un public (les camarades de classe, les parents, …)									
6.3.1. Commencer une phrase avec une majuscule									
6.3.2. Commencer les noms des personnes avec une lettre majuscule									
6.3.3. Commencer à respecter dans ses productions spontanées et réfléchies les règles grammaticales de base étudiées en classe (les marques de pluriel, les temps de verbe : passé, présent, futur, les marques du genre)									

7. Production d'un message tenant compte d'une situation de communication écrite

7.1. Produire un texte ou des illustrations pour parler de son expérience ou pour parler d'une réalité autre

7.2. Tenir compte des principaux éléments de la situation de communication (Quoi ? Pour qui ? Pourquoi écrire ?)

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
7.1.1. Rédiger une ou deux phrases de compte rendu d'un événement vécu, en classe ou en dehors									

7.1.2. Rédiger une ou deux phrases pour exprimer ses sentiments par rapport à un texte lu ou entendu									
7.1.3. Participer à la création d'écrits en groupes									
7.1.4. Compléter un texte									
7.1.5. Créer des illustrations expressives									
7.2.1. Écrire son nom (nom et prénom) pour indiquer l'auteur de la production									
7.2.2. Produire des textes simples ayant un but social et destinés à être exposés dans un endroit public									

8. Cohérence et cohésion d'un texte

8.1. Agencer ses idées de façon cohérente

8.2. Utiliser des marques de cohésion

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
8.1.1. Ordonner les phrases d'un texte selon un ordre chronologique									
8.1.2. Ordonner ses phrases simples selon un ordre logique									
8.2.1. Utiliser des mots de liaison et de transition simples									
8.2.2. Utiliser quelques pronoms personnels									

8.2.3. Utiliser de manière appropriée quelques temps verbaux									

9. Le style

9.1. Enrichir le vocabulaire et les tournures de phrase

9.2. Varier et reformuler les écrits

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
9.1.1. Utiliser un vocabulaire riche : les noms d'objets et les verbes les plus usuels liés à son environnement quotidien, les adjectifs, les expressions de sentiment (heureux, triste, joie…) ou d'opinion									
9.1.2. Construire des phrases simples en utilisant des synonymes, une image, et des connecteurs simples									
9.2.1. Adopter un style différent selon le public ciblé par l'écrit									
9.2.2. Reformuler certains écrits selon la situation (ex. du récit au dialogue et vice-versa)									

Planification trimestrielle – FRANÇAIS

1. Les outils de la langue

1.1 Identifier toutes les lettres de l'alphabet par le nom et par le son

1.2. Développer sa conscience phonémique

1.3. Développer sa conscience alphabétique et syllabique

1.4 Se servir du vocabulaire

1.5 Se servir des marques grammaticales

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
1.1.2. Identifier toutes les lettres de l'alphabet par le nom et par le son									
1.2.1. Identifier un son dans un mot, dans une syllabe									
1.2.2. Distinguer deux sons voisins dans des positions différentes dans le mot									
1.2.3. Remplacer, retrancher un son dans un mot donné									
1.2.4. Identifier à l'oral les mots ayant le même son initial									
1.2.5. Identifier à l'oral les mots qui riment avec un mot prononcé									
1.2.6. Réunir des sons prononcés à l'oral pour former un mot, par exemple : /p/ + /a/ + /t/ = patte									
1.2.7. Utiliser les associations lettres/sons pour déchiffrer les mots simples									

1.3.1. Décomposer en syllabes un mot prononcé à l'oral ; compter le nombre de syllabes									
1.3.2. Remplacer, retrancher une syllabe dans un mot donné									
1.4.1. Reconnaitre un mot dans une liste de mots écrits									
1.4.2. Reconnaître de façon globale les mots fréquents dans un texte									
1.4.3. Repérer un mot par sa silhouette									
1.4.4. Savoir qu'un nouveau mot peut-être formé lorsque l'on ajoute, change ou élimine une lettre ou une syllabe									
1.5.1. Connaître l'ordre des mots dans la phrase									
1.5.2. Reconnaître les pluriels réguliers et les marques du genre dans les textes									
1.5.3. Savoir qu'une majuscule peut indiquer le début d'une phrase ou la présence d'un nom propre									

2. Conventions des textes en lecture

2.1. Se servir des conventions d'un texte

2.2. Reconnaître les signes de ponctuation étudiés

2.3. Reconnaître un livre dans sa présentation

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3

Ressources (savoir/savoir-faire)									
2.1.1. Repérer les espacements entre les lettres, les mots, les paragraphes									
2.1.2. Lire de gauche à droite et de haut en bas									
2.1.3. Montrer le premier et le dernier mot d'une phrase ou d'un texte									
2.2.1. Reconnaître et utiliser les conventions élémentaires des textes écrits (la virgule, le point, et quelques signes de ponctuation)									
2.2.2. Expliquer de façon simple leur usage									
2.3.1. Identifier les différentes parties d'un livre (couverture de devant/derrière, titre, illustrations, nom de l'auteur…)									

3. Connaissance du vocabulaire

3.1. Acquérir à travers sa lecture des nouveaux mots et expressions

3.2. Utiliser dans sa lecture les mots et expressions étudiés

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
3.1.1. Identifier et regrouper des mots par thèmes									
3.1.2. Identifier dans un texte nouveau les mots inconnus et faire des hypothèses									
3.1.3. Deviner le sens d'un mot à partir de son usage dans une phrase									
3.2.1. Compléter la phrase par les mots qui conviennent									

3.2.2. Se servir des connaissances acquises pour lire un court texte									
3.2.3. Savoir que des mots appartiennent à la même famille en retrouvant la racine									
3.2.4. Se servir de la formation des mots (préfixes et suffixes) pour deviner le sens									

4. Fluidité (rapidité, rythme de lecture)

4.1. Améliorer la vitesse de lecture

4.2. Décoder un texte en utilisant toutes les stratégies à sa disposition

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
4.1.1. Discriminer des mots voisins par leur forme									
4.1.2. Reconnaître globalement des mots fréquents									
4.1.3. Augmenter le nombre signes lus chaque fois que l'œil s'arrête									
4.2.1. Savoir utiliser la ponctuation comme indication du rythme de la lecture (pauses, respirations)									

5. Compréhension

5.1. Retrouver les principaux éléments du sens d'un texte

5.2. Anticiper sur la suite d'un texte

5.3. Manipuler, transformer et réécrire un texte

5.4. Donner son opinion par rapport à un texte lu

5.5. Réaliser une lecture expressive

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
5.1.1. Identifier les éléments principaux d'un texte									
5.1.2. Dégager l'idée principale et la redire dans ses propres mots									
5.1.3. Identifier les éléments principaux d'un récit : personnage, lieu, le problème, la solution									
5.1.4. Mettre en ordre les événements principaux d'un récit									
5.2.1. Formuler des hypothèses sur le contenu d'un texte à partir du titre ou des illustrations									
5.2.2. Imaginer la fin ou une autre fin à l'histoire									
5.3.1. Résumer les événements importants d'un récit oral au moyen d'illustrations									
5.3.2. Changer l'ordre des illustrations									
5.4.1. Réagir aux événements d'un texte lu									
5.4.2. Se mettre à la place d'un personnage et exprimer les émotions de ce personnage									
5.5.1. Utiliser l'intonation pour oraliser un texte									
5.5.2. Respecter la ponctuation pour oraliser un texte									

6. Convention des textes en écriture

6.1. Évoluer d'un stade à un autre pour arriver à l'écrit

6.2. Utiliser les conventions des textes à l'écrit

6.3. Appliquer les règles de base de la langue pour écrire et réécrire

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
6.1.1. Produire les premiers messages en utilisant un code approximatif et transitoire									
6.1.2. Développer progressivement des formes conventionnelles d'écriture									
6.1.3. Orienter son écriture dans le sens conventionnel de l'écriture en prenant soin de la graphie									
6.2.1. Copier des mots et des phrases en tenant compte de la graphie de chaque lettre									
6.2.2. Écrire correctement les mots fréquents vus souvent dans des textes écrits et les mots outils (par exemple, les mots de liaison)									
6.2.3. Terminer les phrases simples par un point ou un point d'interrogation, selon le contexte									
6.2.4. Se servir de la virgule pour séparer une série de noms ou de mots									

6.2.5. Se servir des ressources disponibles dans son environnement lettré pour confirmer l'orthographe correcte des mots (coin bibliothèque, mémoire de classe, affichages…)									
6.2.6. Adopter une écriture soignée lorsque la production s'adresse à un public (les camarades de classe, les parents, …)									
6.3.1. Commencer une phrase avec une majuscule									
6.3.2. Commencer les noms des personnes avec une lettre majuscule									
6.3.3. Commencer à respecter dans ses productions spontanées et réfléchies les règles grammaticales de base étudiées en classe (les marques de pluriel, les temps de verbe : passé, présent, futur, les marques du genre)									

7. Production d'un message tenant compte d'une situation de communication écrite

7.1. Produire un texte ou des illustrations pour parler de son expérience ou pour parler d'une réalité autre

7.2. Tenir compte des principaux éléments de la situation de communication (Quoi ? Pour qui ? Pourquoi écrire ?)

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
7.1.1. Rédiger une ou deux phrases de compte rendu d'un événement vécu, en classe ou en dehors									

7.1.2. Rédiger une ou deux phrases pour exprimer ses sentiments par rapport à un texte lu ou entendu									
7.1.3. Participer à la création d'écrits en groupes									
7.1.4. Compléter un texte									
7.1.5. Créer des illustrations expressives									
7.2.1. Écrire son nom (nom et prénom) pour indiquer l'auteur de la production									
7.2.2. Produire des textes simples ayant un but social et destinés à être exposés dans un endroit public									

8. Cohérence et cohésion d'un texte

8.1. Agencer ses idées de façon cohérente

8.2. Utiliser des marques de cohésion

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
8.1.1. Ordonner les phrases d'un texte selon un ordre chronologique									
8.1.2. Ordonner ses phrases simples selon un ordre logique									
8.2.1. Utiliser des mots de liaison et de transition simples									
8.2.2. Utiliser quelques pronoms personnels									

8.2.3. Utiliser de manière appropriée quelques temps verbaux									

9. Le style

9.1. Enrichir le vocabulaire et les tournures de phrase

9.2. Varier et reformuler les écrits

Année	1ère Année			2e Année			3e Année		
Trimestres	T1	T2	T3	T1	T2	T3	T1	T2	T3
Ressources (savoir/savoir-faire)									
9.1.1. Utiliser un vocabulaire riche : les noms d'objets et les verbes les plus usuels liés à son environnement quotidien, les adjectifs, les expressions de sentiment (heureux, triste, joie…) ou d'opinion									
9.1.2. Construire des phrases simples en utilisant des synonymes, une image, et des connecteurs simples									
9.2.1. Adopter un style différent selon le public ciblé par l'écrit									
9.2.2. Reformuler certains écrits selon la situation (ex. du récit au dialogue et vice-versa)									

ACTIVITES

Voici des exemples d'activités que l'enseignant peut utiliser. Elles correspondent aux composantes, aux seuils et aux ressources (savoir et savoir-faire) cités dans les domaines de compétences du référentiel.

Domaine 1 : Les outils de la langue

Dès le début de la 1ère année, l'enseignant :

- fait travailler l'alphabet souvent et en variant les jeux et activités, par exemple en récitant l'alphabet dans l'ordre ou à l'envers, puis en identifiant les lettres dans le désordre, par groupes de lettres ou en associant majuscules et minuscules
- Invite les élèves à trouver les prénoms des enfants commençant par une lettre donnée. Varier les lettres.
- Fait prononcer lentement des mots pour mettre en évidence les sons et non pas les syllabes. Ex. : b-a-t-o et non pas ba-to pour le mot bateau.
- Organise des jeux comme :
    - Pigeon-vole : les élèves posent l'index sur la table. S'ils entendent le son correct, ils lèvent le doigt. Dans le cas contraire, ils le gardent posé sur la table.
    - le jeu des cases à remplir avec le son initial d'un mot donné. À partir de cases reproduites au tableau et contenant une lettre au choix, demander aux élèves d'indiquer dans quelle case va se placer un mot donné par l'enseignant, selon le son initial. Ex : L'enseignant donne le mot *vache*, les élèves indiquent la case contenant la lettre V.
    - le jeu de la balle : l'enseignant lance la balle à un élève, en prononçant un mot suivi d'une lettre. Ex : *bien* avec un S. L'élève doit remplacer le B de bien par la lettre S et doit dire *sien*. Puis cet élève lance la balle à un camarade en donnant une autre lettre. Ex. : avec un T. Le prochain élève doit répondre *tien*, et ainsi de suite.
    - le jeu de suppression d'un son: l'enseignant demande : Que reste-t-il si j'enlève le T de *terre* ? il reste *erre.*
    - le jeu de 'Trouvez l'intrus' : l'enseignant choisit trois mots, deux ayant quelque chose en commun et le 3e étant différent. Les élèves doivent trouver le mot différent. La différence peut-être la première lettre, la famille de mots, la rime, etc. : Ex : si on choisit les trois mots agneau/mouton/avion, avion est l'intrus si on pense aux animaux, mouton est l'intrus si on pense à la lettre initiale A, ou encore, agneau est l'intrus si on pense à la rime.
    - Des jeux de substitution de sons ou de syllabes, de retranchement, de fusionnement ou de remplacement. Ex. : addition sans tion ? les élèves répondent : addi

- Demande aux élèves de finir des phrases avec un mot qui convient, selon l'objectif de la leçon -
    - trouver un mot logique : l'oiseau vole dans…le ciel
    - trouver un mot qui commence par le même son : le garçon goûte au…gâteau
    - trouver un mot qui rime : le chat mange un …rat
- Propose des sons et demande de les réunir pour former un mot. Ex. : /p/ + /a/ + /t/ fait…patte. Ex : appeler un prénom de la classe ou faire deviner un animal en faisant cet exercice.
- Amène les élèves à réunir des syllabes prononcées pour former un mot, par exemple : /ma/ + /tin/ = matin.
- Demande aux élèves de reconnaitre un mot dans une liste de mots écrits. (Écrire 5 mots au tableau et demander aux élèves où se trouve le mot prononcé.)
- Avant de lire un texte, demande aux élèves de repérer deux ou trois mots déjà connus.
- Amène les élèves à :
    - reconnaître l'ordre des mots dans la phrase
    - reconnaître les pluriels réguliers et les marques du genre dans les textes
    - utiliser une majuscule pour indiquer le début d'une phrase ou la présence d'un nom propre

Domaine 2 : Conventions des textes en lecture

- Au cours des lectures, l'enseignant attire l'attention des élèves sur :
    - les espacements entre les lettres, les mots, les paragraphes
    - Le sens de la lecture
    - L'emplacement du premier et du dernier mot d'une phrase ou d'un texte
    - les signes de ponctuation (la virgule, le point, et quelques signes de ponctuation) et explique leur usage
    - le fait que sa voix a changé à cause du signe de ponctuation (Ex. : ma voix a monté à cause du point d'interrogation)
    - les différentes parties d'un livre (couverture de devant/derrière, titre, illustrations, nom de l'auteur…)

Domaine 3: Connaissance du vocabulaire

- Au cours de la lecture, l'enseignant aide les élèves à :
    - identifier et à regrouper des mots par thèmes (Ex. : animaux, transports)
    - identifier dans un texte nouveau les mots inconnus et à faire des hypothèses sur leur sens
    - à deviner le sens d'un mot à partir de son usage dans une phrase
- L'enseignant demande aux élèves
    - De compléter la phrase par les mots qui conviennent

- D’avoir recours à ce qu’ils ont déjà appris pour déchiffrer un texte nouveau
- L’enseignant amène les élèves à
  - retrouver les mots de la même famille en retrouvant la racine (Ex : couper; découper)
  - à deviner le sens d’un mot d’après sa formation (préfixes et suffixes) (Ex. : ‘re’ veut dire que l’action est répétée

Domaine 4 : Fluidité

- L’enseignant amène les élèves à :
  - discriminer des mots voisins par leur forme
  - reconnaître directement des mots fréquents
  - augmenter le nombre signes lus chaque fois que l'œil s'arrête
  - se servir de la ponctuation comme indication du rythme de la lecture

Domaine 5 : Compréhension

- L’enseignant amène les élèves à :
  - identifier les éléments principaux d’un texte
  - en dégager l’idée principale et la redire dans ses propres mots
  - identifier les éléments principaux d'un récit : personnages, lieu, le problème, la solution
  - mettre en ordre les événements principaux d'un récit
  - formuler des hypothèses sur le contenu d’un texte ou des illustrations
  - Imaginer la fin ou une autre fin à l’histoire
  - résumer les événements importants d’un récit oral au moyen d’illustrations
  - réagir aux événements d’un texte lu et à se mettre à la place d’un personnage
  - relire le même texte en changeant le sentiment du lecteur (Ex. : le lecteur est fâché, content, surpris…)

Domaine 6 : Conventions des textes en écriture

- L’enseignant amène les élèves à :
  - produire les premiers messages en utilisant un code approximatif et transitoire (voir écriture inventée dans la boîte à outils).
  - développer progressivement des formes conventionnelles d'écriture en les aidant à passer au niveau supérieur à travers des leçons ciblées
  - orienter son écriture dans le sens conventionnel de l’écriture en prenant soin de la graphie
  - à utiliser les majuscules, les points, les marques du pluriel et tout autre outil déjà étudié.

Domaine 7 : Production d'un message tenant compte d'une situation de communication écrite

- L'enseignant invite régulièrement les élèves à :
  - rédiger une ou deux phrases de compte-rendu d'un événement vécu, en classe ou en dehors.
  - rédiger une ou deux phrases pour exprimer ses sentiments par rapport à un texte lu ou entendu
  - participer à la création d'écrits en groupes
  - compléter un texte
  - créer des illustrations expressives

Domaine 8 : Cohérence et cohésion d'un texte

- L'enseignant fait souvent des exercices amenant l'élève à :
  - ordonner les phrases d'un texte selon un ordre chronologique et logique.
  - utiliser des mots de liaison et de transition simples, des pronoms personnels
  - utiliser de manière appropriée quelques temps verbaux

Domaine 9 : Le style

L'enseignant encourage l'élève à

- utiliser des adjectifs ou des adverbes
- des tournures de phrase appropriées (Ex. : il était une fois…)
- varier les écrits (Ex. : lettre, récit, dialogue,…)

GLOSSAIRE

Bi-grammaire : Description comparée des systèmes de deux langues mettant en évidence les zones de rapprochement.

Bi-plurilinguisme : Dans l'adjectif bi-plurilingue, le préfixe bi- désigne le fait que l'élève est exposé à deux langues dans le système éducatif; le préfixe pluri- indique que le système gère plus de deux langues. Il peut arriver que dans certains pays, des élèves soient exposés à plus de deux langues.

Code graphique : C'est la manière propre à chaque langue d'utiliser le principe alphabétique, en faisant correspondre les sons et les graphies. Par exemple, dans le codage graphique du français, le graphème (ou lettre) u note le son [y] (du mot mur); dans les langues africaines, il note le son [u] (du mot poule). Des langues peuvent aussi avoir des signes graphiques qui leur sont propres. On dit que le codage graphique est différent selon les langues.

Compréhension : Comprendre c'est saisir le sens d'un message écouté (la compréhension orale), ou d'un texte lu (la compréhension écrite). L'élève s'appuie sur ses connaissances, ses expériences, le vocabulaire et la grammaire pour comprendre. En langue seconde, la compréhension s'appuie aussi sur des acquis culturels en L1. Le maître facilite la compréhension en mettant le texte en situation: il utilise une image, s'appuie sur un contexte (montrer quelque chose), compare deux mots. On vérifie la compréhension à partir d'une réponse à une question, d'un relevé d'indices (reconnaissance d'un dessin, d'un titre, de mots connu), de la formulation d'une hypothèse sur un texte ou de la réalisation d'une action.

Cohérence et cohésion : elles sont souvent confondues. La cohérence indique le lien du texte :

- avec le contexte de communication dans lequel il a été produit (il est bien destiné à une personne, dans un lieu et à un moment donnés), et avec le type de texte exigé par la situation (c'est bien un récit ou une description que le texte présente). L'enchaînement temporel ou logique des faits et des idées est adéquat.
- La cohésion désigne l'organisation interne du texte ; les reprises (par un pronom, un synonyme), le déroulement et la progression des actions, les mots explicitant les liens entre les énoncés et entre les mots...

L’élève vérifie la cohérence ou relève les marques de cohésion pour témoigner de sa compréhension du texte et les utilise, selon les niveaux, pour produire un texte cohérent.

Conscience phonémique : La capacité d’identifier et de manipuler les sons à l’intérieur d’une syllabe ou d’un mot. Elle fait partie de la conscience phonologique qui est définie comme la connaissance consciente et explicite que les mots du langage sont formés d’unités plus petites, à savoir les syllabes et les phonèmes.

Déchiffrage : Il consiste à reconnaître et identifier les lettres, les syllabes et les mots, en établissant une correspondance entre la lettre et sa prononciation (graphème/phonème). Il ne garantit pas une lecture fondée sur la compréhension. Lire ne signifie pas uniquement savoir déchiffrer, car on peut déchiffrer des mots sans les comprendre. Le déchiffrage est une activité nécessaire qui doit être développée et automatisée en même temps que la saisie du sens et la compréhension des mots et du texte déchiffrés

Décodage : Action de décoder, c’est-à-dire en lecture, la capacité d’utiliser le code alphabétique (sons des lettres, combinatoires, marques grammaticales) pour lire un texte et en arriver au sens.

ELAN : École et Langues nationales en Afrique

Fluidité : On parle de fluidité de la lecture pour parler de la rapidité et de la précision. Une lecture fluide est une lecture pendant laquelle le lecteur décode rapidement et sans difficulté les mots et les phrases lues, ce qui lui permet de consacrer l'essentiel de son attention à la compréhension du texte.

Graphème : Le graphème est l’unité de l'écrit correspondant à l'unité orale qu'est le phonème. Contrairement à l'unité « lettre », le graphème correspond ainsi mieux à la phonologie d'une langue (Wikipédia)

Graphisme : Créer, choisir et utiliser des éléments graphiques (dessins, caractères typographiques, photo, couleurs…) (Wikipédia)

En classe, le graphisme est compris comme l’apprentissage de la belle écriture, c’est aussi de la calligraphie.

Graphie : Représentation graphique d’un mot, d’un son. Elle peut concerner l’orthographe ou la typographie. (Wikipédia)

En classe, elle est perçue comme la représentation graphique d’une lettre, d’un mot, d’une phrase ou d’un texte.

Phonème : un phonème est la plus petite unité discrète ou distinctive (c'est-à-dire permettant de distinguer des mots les uns des autres) que l'on puisse isoler par segmentation dans la chaîne parlée

Principe alphabétique : les langues du monde sont transcrites selon deux principes : le principe idéogrammique, ce que l'on écrit représente l'idée qu'on veut exprimer (c'est le cas des idéogrammes chinois, qui symbolisent des notions); le principe alphabétique, ce que l'on écrit représente les sons des mots, plus ou moins fidèlement. Le français et toutes les langues africaines utilisent à l'écrit ce principe alphabétique, même si elles utilisent un codage alphabétique différent. C'est ce principe que l'enfant découvre quand il apprend à lire pour la première fois. Quand il lit dans une autre langue, il ne refait pas cet apprentissage : il a juste à apprendre un nouveau codage graphique, en partie semblable, en partie différent de celui de la langue dans laquelle il a appris à lire, dans laquelle il a découvert le principe graphique.

Référentiel de compétences : Un outil qui délimite les compétences à développer à la fin d'un cursus et à la fin de chaque palier. Il peut servir aussi à la fois à définir une planification des apprentissages et à identifier des niveaux d'évaluation**.**

Stades d'apprentissage de l'écrit : Les étapes par lesquelles passe un élève autorisé à écrire « comme il entend » sans être corrigé ou sanctionné. Aussi appelée écriture inventée ou émergente, cette pratique favorise l'éveil à l'écrit, les connaissances sur la langue écrite et le questionnement, avant que n'apparaisse l'enseignement formel de l'écriture. Elle permet aux élèves d'utiliser leurs connaissances du langage oral et écrit dans le but de s'exprimer par écrit tout en s'approchant de plus en plus de la norme orthographique.